

Universidad Andina Simón Bolívar

Sede Ecuador



Área de Educación

Programa de Maestría en Gerencia Educativa

**Educación autónoma y educación intercultural bilingüe en
Pangua**

Ernin Morgan Montenegro Barrionuevo

2014

Trabajo almacenado en el Repositorio Institucional UASB-DIGITAL con licencia Creative Commons 3.0 Ecuador		
	Reconocimiento de créditos de la obra	
	No comercial	
	Sin obras derivadas	
Para usar esta obra, deben respetarse los términos de esta licencia		

CLÁUSULA DE CESIÓN DE DERECHO DE PUBLICACIÓN DE TESIS

Yo, Ernin Morgan Montenegro Barrionuevo, autor de la tesis titulada “Educación Autónoma y Educación Intercultural Bilingüe en Pangua”, mediante el presente documento dejo constancia de que la obra es de mi exclusiva autoría y producción, que la he elaborado para cumplir con uno de los requisitos previos para la obtención del título de Magister en Gerencia Educativa, en la Universidad Andina “Simón Bolívar”, Sede Ecuador.

1. Cedo a la Universidad Andina “Simón Bolívar”, Sede Ecuador, los derechos exclusivos de reproducción, comunicación pública, distribución y divulgación durante 36 meses a partir de mi graduación, pudiendo por lo tanto la Universidad utilizar y usar esta obra por cualquier medio conocido o por conocer, siempre y cuando no se lo haga para obtener beneficio económico. Esta autorización incluye la reproducción total o parcial en los formatos virtual, electrónico, digital, óptico, como usos en red local y en el Internet.
2. Declaro que en caso de presentarse cualquier reclamación de parte de terceros respecto de los derechos de autor de la obra antes referida, yo asumiré toda la responsabilidad frente a terceros y a la Universidad.
3. En esta fecha entrego a la Secretaria General el ejemplar respectivo y sus anexos en formato impreso y digital o electrónico.

Fecha.....

Firma.....

Universidad Andina Simón Bolívar

Sede Ecuador

Área de Educación

Programa de Maestría en Gerencia Educativa

**Educación autónoma y educación intercultural bilingüe en
Pangua**

Ernin Morgan Montenegro Barrionuevo

Tutor: Magister Edison Paredes

Latacunga, 2014

Resumen

La presente tesis es el resultado de una investigación realizada en tres comunas indígenas de la parroquia El Corazón; en ella se describe el recorrido de la “Educación Autónoma y Educación Intercultural Bilingüe en Pangua”. Este trabajo tiene como fin el convertirse en un medio para comprender más sobre el proceso educativo desarrollado en este sector y quizá en el país.

Debido a que algunos pedagogos consideran que solo se puede hablar de buena educación cuando esta satisface las necesidades del pueblo a quien se dirige, el proceso educativo que se presentó estuvo marcado por las experiencias vinculadas a las necesidades de la comunidad. En efecto, la educación ha sido utilizada como herramienta básica para la vida y liberación de los pueblos indígenas campesinos que han sido oprimidos por los terratenientes.

En el primer capítulo, se describe y se diferencia el proceso de la educación autoritaria y de la educación liberadora. Es fundamental contextualizar estos dos procesos para comprender por qué se adaptó algunas corrientes de la educación liberadora –planteada por Paulo Freire– para ser desarrolladas con el movimiento indígena de Cotopaxi y con las autoridades de élites de la provincia y del país.

El segundo capítulo se remite al periodo histórico de la educación intercultural en Pangua. Esta perspectiva histórica permitirá apreciar cómo las presiones estatales y la dinámica social influyen en la construcción y desarrollo de la educación del país.

Finalmente, en el tercer capítulo, se detallan los logros alcanzados en la educación intercultural bilingüe de Pangua. Esto se realiza con el objeto de mostrar cómo esta se convirtió en una herramienta para resolver los problemas de los comuneros con el terrateniente y que les permitió crecer como seres humanos con dignidad.

Tabla de contenido

Capítulo primero	10
Breve definición de la educación autoritaria y liberadora	10
1. Educación autoritaria	11
1.1. Características de la educación autoritaria	13
1.2. Metodología de la educación autoritaria	14
2. Educación liberadora	16
2.1. Características de la educación liberadora	17
2.2. Metodología de la educación liberadora	18
Capítulo segundo	21
Periodo histórico de la educación en Pangua	21
1. Breve descripción del cantón Pangua	22
1.1. Ubicación de las comunas jurídicas y su sistema de producción	23
1.2. Estructura de la organización sin el cacique	30
2. Contexto de la educación intercultural bilingüe en Pangua	32
2.1. La educación intercultural bilingüe en Pangua (1988-1999)	37
2.2. Conformación de las primeras escuelas interculturales bilingües	38
3. Elección y función del promotor zonal	40
3.1. Función del promotor zonal	41
4. Elección y función del educador comunitario	44
4.1. Función del educador comunitario	45
4.2. Participación del educador comunitario en las reuniones de la comunidad	46
4.3. Reunión de los educadores comunitarios de la zona	47
4.4. Asociación de educadores a nivel provincial	48
Capítulo tercero	49
La educación bilingüe de Pangua	49
1.	50
El currículo del SEIC en la educación bilingüe en Pangua	50
1.1. Modificaciones al currículo de la SEIC	51
1.2. Actividades productivas desarrolladas en las escuelas de Pangua (huerto escolar, tienda escolar, siembra de mora, frejol y otros)	53
2. Capacitación al educador comunitario sobre la malla curricular	54
3. Titulación de los educadores comunitarios	55
4. Participación del niño y la niña en la educación	56

4.1. Material didáctico utilizado en la enseñanza y aprendizaje	59
5. Escuelas bilingües de Pangua se conforman en Red Escolar Autónoma Rural “Panyatug” (2000 - 2013).....	63
5.1.Estructura de la Red	64
5.2. Función de las autoridades de la Red	65
5.3. Escuelas de la Red Panyatug	65
6. Coordinación entre la Red, SEEIC y DIPEIB-C	66
6.1. Beneficios y dificultades con el proceso educativo en Redes.....	67
Conclusiones	69

Introducción

Esta investigación ayudará a revitalizar y sistematizar el inicio y el desarrollo de la educación en la población que fue rechazada y olvidada.

A finales de los años 80 y a inicios de los 90, los individuos con bajos recursos económicos del Ecuador comenzaron a reclamar sus derechos a través de paros y manifestaciones. Dentro de este contexto social, las comunas indígenas de Pangua no se quedaron atrás, pues también exigieron sus derechos –salud, educación, tierra, cultura y el desarrollo social, económico y político– a las autoridades de turno cantonal, provincial y nacional.

La ceguera que vivió la población indígena no permitió conocer y tener claro cuáles eran las necesidades de las comunidades; tampoco se visibilizó la forma en la que vivían. Quienes comenzaron a estructurar y a sugerir lo que se necesitaba allí fueron personas externas a la población indígena y campesina. Así, por ejemplo, el señor Luis Vega, funcionario del FEPP, vio a la educación como parte fundamental para el desarrollo de la población de esos lugares y sugirió que se debía crear la Educación Intercultural Bilingüe con educadores de la misma comunidad.

La Educación Bilingüe dio realce y elevó la autoestima de la población indígena de Pangua, pues permitió que los pobladores pudieran salir de la oscuridad en la que se encontraban y de las deficiencias ocasionadas en esa época.

A través del SEIC y con la metodología de alfabetización de Paulo Freire, se desarrolló la educación en las comunas de Pangua. Para una clara transmisión de la metodología y como guía para el docente, el SEIC diseñó folletos siguiendo un proceso y ayuda al docente para que se sintiera más seguro en las aulas. El folleto o cartilla fue elaborado en idioma kichwa para los sectores de Zumbahua y Chugchilán. Con el fin de que el material fuera comprensible para el educador y el educando, las ilustraciones que contenía el folleto eran del medio ambiente del sector.

En su relato sobre la historia de la Educación Intercultural Bilingüe de las comunidades indígenas –Panyatug, La Plancha y Padrehuasi– de la parroquia “El Corazón”, cantón Pangua, provincia de Cotopaxi, la presente investigación recoge la memoria colectiva de los comuneros que iniciaron la educación en las comunidades en beneficio de su pueblo.

Este proceso educativo ha sido el fruto de un trabajo de la organización y de los dirigentes, por lo tanto, es de vital importancia para la historia de la educación y de las comunas indígenas de Pangua. Por medio de la Educación Intercultural Bilingüe los comuneros rescataron su identidad cultural, su dignidad y lograron el desarrollo comunitario.

El primer capítulo abarca la concepción de la educación liberadora de Paulo Freire; este método es replicado en la población pobre que lo acoge como parte de sí misma. El desarrollo del método no es posible sin la intervención de una institución identificada, pues sin esto no daría resultado el proyecto. Por esta razón, la institución educativa se construye a través de los problemas que vive la sociedad indígena y no por principios educativos del estado.

Para alcanzar su proyecto, el SEIC se planteó objetivos claros en educación, y aplicó la metodología de Paulo Freire en diferentes escuelas de las comunidades indígenas de la provincia de Cotopaxi. Una actividad interesante fue la elección de los educadores comunitarios en asambleas comunitarias. Esto causó que el estado asumiera su responsabilidad en estas comunas olvidadas y velara por la educación.

En el segundo capítulo se desarrolla todo el periodo histórico que viven las comunidades y cómo se inició la Educación Intercultural Bilingüe en las comunidades indígenas de Pangua. Las autoridades de turno impedían que la población indígena de este sector tuviera un acceso libre y abierto a sus derechos básicos como seres humanos: la salud, la dignidad y los derechos culturales y sociales.

Desde su conformación, las comunas indígenas de Pangua habían sido dirigidas por un terrateniente, quien con su autoridad buscó sembrar desolación en el bienestar de los comuneros. Uno de los aspectos más graves fue la negación de la educación a hombres y mujeres. Las comunas indígenas de Pangua no eran valoradas y vivían en una realidad cercana a la esclavitud: debían guardar silencio y ser obedientes. Además, quienes se encontraban en un puesto de poder ignoraron la importancia de sus costumbres y tradiciones ancestrales. Se impuso, por lo tanto, una educación que enseñara la obediencia, siguiendo las necesidades del patrón.

Luego de un largo tiempo de lucha con el terrateniente, los comuneros de Panyatug y La Plancha se liberaron de la opresión y empezaron a organizarse para dar respuesta a su gente. El papel que desempeñaron los líderes o dirigentes de las

comunidades estuvo presente en el desarrollo y estructuración de la educación bilingüe.

Por último, en el tercer capítulo, se relata el aporte que da el SEIC a la educación bilingüe de Pangua y los resultados obtenidos con los ex alumnos. También se describen entrevistas realizadas a las autoridades, estudiantes y docentes bilingües de la zona Panyatug, quienes dan testimonio del avance que ha tenido la población con la educación bilingüe y el aporte que han prestado las instituciones al proyecto educativo en su momento oportuno.

Capítulo primero

Breve definición de la educación autoritaria y liberadora

El primer capítulo tiene como finalidad definir los procesos de educación autoritaria y liberadora. Con este preámbulo, se relatará de manera breve y general el recorrido que ha realizado la educación en los años 80 y 90 y cuál es su significado.

La educación es un tema muy amplio y a la vez complejo, pero un punto que se puede definir claramente es que se trata de una necesidad para todos los seres humanos. Con respecto a su origen, se dice que surgió junto con la humanidad y que, posteriormente, se desarrolló continuamente en cada una de las diferentes familias y culturas. Por otro lado, la educación abarca muchos espacios, pero las más trascendentales son: la educación formal, informal y la educación no formal.

La educación formal es parte del proceso de educativo de las personas y es un derecho fundamental del ser humano que debe ser garantizado por el Estado. Esta se desarrolla en las escuelas, colegios y universidades, donde se reconoce la participación por medio de la entrega de certificados de estudios. En cambio, la educación no formal se refiere a los cursos, academias e instituciones, que no se rigen por un currículo de estudios. Si bien se tiene la intención de educar, no se da un reconocimiento formal por medio de certificados. Finalmente, la educación informal es aquella que permanentemente se recibe en los lugares sociales, pues es la que se adquiere progresivamente a lo largo de toda la vida, sin ninguna intención educativa.

Es posible que a partir de estos tipos de educación se deriven las diferentes maneras de educar a los individuos, ya se autoritariamente o de forma permisiva. En muy pocos casos se logra alcanzar una educación donde predomine la comunicación para transmitir y crear en la vida cotidiana un equilibrio que se manifiesta en la vida democrática. A continuación, se describirá de manera general cómo se presenta la educación autoritaria en los centros educativos.

1. Educación autoritaria

Como norma general, la educación autoritaria se origina en el hogar. En la mayoría de los casos, el padre es quien decide las normas familiares, las evalúa y controla su cumplimiento. Históricamente, también un solo individuo manifestaba la autoridad en los centros educativos; allí, las normas y el método de enseñanza eran impuestos por el profesor. “La educación ‘autoritaria’ o ‘heterónoma’ traza una

frontera infranqueable entre el educador y el educando”¹; en otras palabras, no llega a existir ningún tipo de interacción entre el educador y el educando. Mientras que el docente es quien impone los contenidos de aprendizaje, el estudiante es considerado como un objeto. Por consiguiente, el alumno queda reducido a ser un receptor pasivo en el acto educativo.

Es importante señalar que en esta década el poder no estuvo enmarcado solamente en la educación, sino en todos los aspectos de la vida social como: en lo económico, en lo político y en lo religioso. La imposición autoritaria y jerárquica, por lo tanto, traspasó el ámbito público y llegó a influir en la vida privada: dentro de la familia, se generaron relaciones basadas en el paternalismo y el machismo. Estos aspectos influyeron cada vez más en la libertad y autonomía de los individuos. En el ámbito público, el poder estaba centrado en manos de un grupo reducido de personas que se transformaron en líderes o en las élites que no se hacían responsables del pueblo. En este contexto, se ignoraron las necesidades del pueblo indígena campesino y se limitó su acceso a la educación, especialmente en los sectores rurales.

La educación autoritaria estuvo enmarcada por dos enfoques principales: el enciclopédico y el comprensivo. En el primero, el profesor es visto como un especialista que domina la materia; la enseñanza es, por lo tanto, la transmisión del saber del maestro que se traduce en conocimientos para el alumno. El segundo enfoque, el comprensivo, se desarrolla a partir de la idea de que el profesor/a es un intelectual que comprende lógicamente la estructura de la materia y la transmite de modo que los alumnos la lleguen a entender como él mismo. En ambos enfoques el alumno adquiere el conocimiento derivado de la intuición y de la experiencia práctica del docente.

[...] desde las formas tradicionales de educación religiosa a la educación positivista, abierta a la pedagogía experimental: la psicología y la sociología se revelan a este respecto ciencias que aportan conocimientos útiles para mejorar las técnicas pedagógicas. En este apartado a menudo encontramos una simbiosis muy característica de posiciones conservadoras, tanto en los ideales que se transmiten como en los valores sociales que se defienden, con un afán de fundamentar la pedagogía, y sobre todo la didáctica, en un saber científico experimental. El representante cabal de la pedagogía heterónoma, en virtud sobre todo de haber sido el primero en formularla de manera sistemática, es Johann Friedrich Herbart.²

¹ *Educación autoritaria, liberal y democrática*. (México: ITAM, 1996),
<http://biblioteca.itam.mx/estudios/estudio/letras45-46/texto02/sec_8.html>.

² *Ibíd.*

1.1. Características de la educación autoritaria

Rosario Coronel en la Revista Ecuatoriana N° 23 de Historia dice que:

[...] en los primeros treinta años del siglo XX, se debatió cuatro temas con respecto a la relación Estado-regiones y localidades: a) la búsqueda de una integración más igualitaria de la sociedad, sobre la base de un pensamiento secular y modernizante; b) la integración material de la costa y de la sierra; c) una mayor supeditación de los municipios al Estado central para desarrollar este programa de modernización; y, d) el inicio de un proceso organizativo de algunos sectores populares, atrapados todavía en los paradigmas liberal-conservador³.

El Estado planteó los cuatro temas anteriormente detallados con la finalidad de lograr una integración igualitaria en la sociedad. Con este propósito, propició la apertura del sistema escolar a todos los ciudadanos sin considerar su origen y su condición social. Sin embargo, esta idea igualitaria chocó con las memorias de origen colonial; por esta razón, el proceso educativo fue solo para ciertos grupos sociales: “la palabra de integración-igualitaria para toda la sociedad” solo quedó escrita.

La educación llegó solo a ciertos lugares o sectores donde vivían los terratenientes y tenían acceso al transporte, pero los patrones no permitieron a los indígenas y campesinos que estudiaran, pues creían que el estudio “les hace gente vaga y no es necesario, sino que es mejor trabajar y servir al patrón”⁴. No obstante, algunos indígenas sí lograron estudiar en la escuela y en el colegio por compadrazgo o negociado entre los padres con su hijo; este fue el caso de Kleber, Luis y Miguel Quishpe. Lamentablemente, estuvieron expuestos a momentos de discriminación y maltrato a causa de su vestimenta, lenguaje y por su condición social.

En relación con la manera en que se desarrollaba la educación en el país, Marcelo Villamarín señala que: “la educación ecuatoriana hasta el siglo XX no pudo deshacerse del yugo español, porque se utilizaban métodos obsoletos, contenidos morales y religiosos con proyección eclesiástica por sobre lo civil”⁵. Skinner, por otra parte, detalla algunas características de la educación autoritaria como:

³ Rosario Coronel Feijóo, “Descalzos, ‘Cocolos’ y niñas de la caridad en Cuenca: cambios y continuidades de un régimen escolar, 1930-1945”, *Revista Ecuatoriana de Historia* 23, Quito-Ecuador (2006): 58.

⁴ Antonio Yugsi, comunero de la comuna Panyatug Alto, entrevistado por Morgan Montenegro, noviembre de 2013.

⁵ Marcelo Villamarín, “Los orígenes del Normalismo y el Proyecto Liberal”, *Revista Ecuatoriana de Historia* No. 8, (Quito: Editorial nacional, 1996): 55.

1. Hace énfasis en la “formación del carácter” de los estudiantes y moldear por medio de la voluntad, la virtud y el rigor de la disciplina, el ideal del humanismo y la ética, que viene de la tradición metafísica – religiosa del Medioevo.
2. El método básico del aprendizaje es el academicista, verbalista, que dicta sus clases bajo un régimen de disciplina a unos estudiantes receptores.
3. Es un sistema rígido poco dinámico, nada propicio para la innovación, se da gran importancia a la transmisión y memorización de la cultura y los conocimientos; este modelo habitúa al estudiante a la pasividad, fomenta el acatamiento, el autoritarismo, produce un hombre dominado.
4. El conocimiento se adquiere a través de la memoria y la repetición, en general el docente dicta y expone y el estudiante escucha y copia, poca participación.⁶

Además del castigo, el maltrato y la discriminación, la educación de esta época también estuvo marcada por la formación de valores, la ética y la moral de las personas y de la sociedad, en general, en correspondencia con los intereses de la Iglesia Católica.

1.2. Metodología de la educación autoritaria

El proceso metodológico estuvo centrado en el profesor –quien sabía todo– y puede ser representado así: “yo sé, tú no sabes”. Frente a esta realidad, Agustín Villapalos manifiesta lo siguiente:

De cómo los profesores autoritarios aplicamos nuestra metodología. La metodología YO HABLO-TÚ CALLAS, se puede concretar de diversas maneras: una de las más habituales es el “Te callas y punto”, que siempre se puede apuntillar con un “Porque sí” o un “Porque lo digo yo”, uno de mis enunciados favoritos. Te pongo un ejemplo:

Profesor. Te callas y punto.

Alumno tonto-vago. Pero profe, sólo estaba pidiendo un boli...

Profesor. Te callas y punto. Porque lo digo yo.⁷

Paulo Freire considera a este tipo de educación como “Bancaria”: el educador es quien conduce al educando a la memorización mecánica de los contenidos. Los educandos son considerados como una especie de recipientes que sirven para depositar el saber. La única acción posible de los educandos es la de archivar los conocimientos, lo que los convierte en objetos e instrumentos de la opresión.

⁶ Pedagogía y didáctica, *Modelo pedagógico tradicional*, <<https://sites.google.com/site/pedagogiaydidacticaesjim/Home/capitulo-iii-la-formacion-docente-en-educacion-informatica/sesion-15-hacia-la-practica-docente>>

⁷ Agustín Villapalos, *De cómo los profesores autoritarios aplicamos nuestra metodología*, publicado el 24 de noviembre de 2008, <<http://profesorautoritario.blogspot.com/>>.

Alvin Toffler (1985) dice que la educación tradicional fue “construida sobre el modelo de la fábrica, la educación en general enseñaba los fundamentos de la lectura, la escritura y la aritmética, un poco de historia y otras materias”⁸. Adicionalmente, se consideraban otros tres tipos de enseñanza: la puntualidad, la obediencia y el trabajo mecánico y repetitivo. La clase social de esa época –es decir, los dueños de las fábricas– exigían a las escuelas y colegios obreros que fueran puntuales y se comportaran como peones de cadenas de producción. Aquella clase social requería trabajadores que aceptasen sin discusión órdenes emanadas de un rango directivo; por esta razón, “exigían hombres y mujeres preparados para trabajar, como esclavos, en máquinas o en oficinas, realizando operaciones brutalmente repetitivas”⁹.

Julián De Zubiría considera a la escuela tradicional como la que transmite los saberes específicos y las valoraciones aceptadas por la sociedad. Su proceso de aprendizaje se caracteriza por ser acumulativo, sucesivo y continuo, basado en lo real y en lo concreto para facilitar el desarrollo de la percepción. Además, la evaluación es el medio utilizado para medir los conocimientos transmitidos. En palabras de este autor:

La escuela tradicional privilegió como finalidad educativa el aprendizaje de conocimientos específicos y de normas de convivencia familiar y social, este objetivo se logró imitando y copiando lo que han elaborado culturalmente quienes les han antecedido. El principal papel del maestro será el de ‘repetir y hacer repetir’, ‘corregir y hacer corregir’¹⁰.

Para que se comprenda completamente el método de la escuela tradicional, a continuación, se señalarán algunos de los procesos que se desarrollan en este tipo de enseñanza:

1. Desarrollo de un aprendizaje receptivo y memorístico.
2. Conocimientos dirigidos al resultado y no al proceso de construcción del mismo.
3. Posición pasiva del estudiante en el proceso de aprendizaje. Papel receptivo.
4. Gran volumen de información sin establecer los vínculos necesarios entre materias.
5. La evaluación del aprendizaje va dirigida al resultado, los ejercicios evaluativos son esencialmente reproductivos.¹¹

⁸ Juan Zapato, “La Tercera Ola”, por Alvin Toffler (fragmentos), 2010, <<http://latorredbabel.wordpress.com/2010/12/01/la-tercera-ola-por-alvin-toffler-fragmentos/>>.

⁹ Ibíd.

¹⁰ Julián De Zubiría Samper, *Pedagogía Tradicional y el modelo Heteroestructurante*, (Bogotá: Instituto Merani, 2006), 2.

¹¹ Carlos Cherre Antón, *Pedagogía tradicional (enciclopedista o intelectualista)*, publicado el 13 de agosto de 2008, < <http://www.slideshare.net/carlosgerardo/pedagogia-tradicional>>.

2. Educación liberadora

Paulo Freire es el fundador de la educación popular liberadora. Este educador crea el movimiento de educación popular para Brasil a través del cual se propone: “sacar al hombre analfabeto de su situación de inconsciencia, de pasividad y falta de criticidad. Su esfuerzo por buscar contribuir a la liberación de su pueblo se inscribe en una época en que son muchos los que están buscando algo similar”¹².

La educación liberadora incitó interés a nivel de los países latinoamericanos; especialmente, en las poblaciones pobres y oprimidas que no habían tenido la oportunidad de alcanzar una educación desde su entorno ni de tener su propia valoración como personas. Esta forma de enseñanza da respuesta al ser humano por medio de un análisis del mundo en el que vive, para luego buscar la liberación y valoración de sí mismo como individuo. En otras palabras, es el ser humano quien estará en una búsqueda de su auto construcción, sin tener un opresor que imponga una visión del mundo. En ese sentido, la educación liberadora “humaniza al alumno no lo conduce a adaptarse y aceptar la realidad, sino a transformarse y transformar el mundo, rehaciéndose ambos en el acto educativo: educador y educando”¹³.

Paulo Freire, por lo tanto, plantea la educación liberadora para el pueblo oprimido que busca humanizarse por medio de la reflexión del mundo en el que vive. Esta educación debe llevar a liberarse del opresor. Ese cambio se genera desde la debilidad del oprimido y debe ser suficientemente fuerte para transformar su forma de vivir. En este marco, Freire propone un proyecto educativo basado en la praxis concreta y transformadora de la realidad. El oprimido debe elaborar su propia liberación al descubrirse y conquistarse a sí mismo, a través de una reflexión, como sujeto de su propio destino histórico que siempre estará en un proceso de permanente cambio.

Debido a que los grupos de poder sacan a la población de su realidad y la descontextualizan con conocimientos ajenos a su cosmovisión a través de una educación impuesta o niegan simplemente su derecho a estudiar, el pedagogo brasileño comprende la importancia de cambiar el sistema educativo predominante.

¹² Riviere, Pichon y Freire, Paulo, *Intervención de Ana Quiroga en la Universidad Popular Madres de Plaza de Mayo*, <http://www.nodo50.org/americalibre/educación/quiroga1_110705.htm>.

¹³ Marta Liliana Iovanovich, *El pensamiento de Paulo Freire: sus contribuciones para la educación* (México: CREFAL, 1984), 273.

Con su investigación y su práctica, Freire da respuesta a las necesidades que vive la población sometida por el poder de las autoridades locales y nacionales.

En su investigación, este educador desarrolla un método pedagógico para enseñar al niño, joven y adulto a leer y escribir. Dentro de este proceso, juega un papel muy importante el educador, pues tiene que ir mediando la enseñanza al educando mientras comparte los conocimientos en el aula.

La educación liberadora acoge las necesidades y el vivir del pueblo oprimido para darle oportunidad de corregir los errores que surgen como resultado del aculturamiento y de la imposición de una educación no realista y fantasiosa. La educación debe convertirse en la herramienta de cambio que necesita la sociedad: al vincular la historia con los sucesos actuales, debe ayudar a enfrentar los retos de la sociedad desde el lugar particular donde se encuentra cada persona.

2.1. Características de la educación liberadora

Una de las características fundamentales de la educación freiriana es que se trata de:

[...] un método de cultura popular, que, a su vez, se traduce en una política popular: no hay cultura del pueblo sin política del pueblo. Por este motivo, su labor apunta principalmente a concienciar y a politizar. Freire no confunde los planos político y pedagógico: ni se absorben, ni se contraponen. Lo que hace es distinguir su unidad bajo el argumento de que el ser humano se hace historia y busca reencontrarse; es el movimiento el que busca ser libre.¹⁴

El proceso metodológico no se centra solo en la enseñanza de la lectura y la escritura de la palabra, sino en la reflexión de la cultura, la realidad socioeconómica y social del ser humano. La educación liberadora se manifiesta a través de procesos de integración cultural por medio de actividades en grupo a través de un profundo y frecuente diálogo; en otras palabras, en el grupo de participantes, se parte de lo que ya saben, se enseñan unos a otros y toman conciencia de su vida personal, del significado de su trabajo y de sus responsabilidades en la sociedad.

Otras características del método de Freire son su movilidad y capacidad de inclusión. Por ser una pedagogía basada en la práctica, está sometida constantemente al cambio, a la evolución dinámica y reformulación. Si el hombre es un ser inacabado, y este ser inacabado es el centro y motor de esta pedagogía, es obvio que el método

¹⁴ Enrique Martínez-Salanova Sánchez, *Paulo Freire, Pedagogo de los oprimidos y transmisor de la pedagogía de la esperanza*,
<http://www.uhu.es/cine,educación/figuraspedagogia/0_paulo_freire.html>.

tendrá que seguir su ritmo de dinamicidad y desarrollo como una constante reformulación¹⁵.

2.2. Metodología de la educación liberadora

En *Pedagogía del oprimido*, se señala que, a través de su método, Freire “no enseña a repetir palabras ni se restringe a desarrollar la capacidad de pensar según las exigencias lógicas del discurso abstracto; simplemente coloca al alfabetizando en condiciones de poder replantearse críticamente las palabras de su mundo, para, en la oportunidad de vida, saber y poder decir su palabra”¹⁶.

La metodología surge de la práctica social para volver, después de la reflexión, sobre la misma práctica y transformarla. De esta manera, la metodología está determinada por el contexto de lucha en que se ubica la práctica educativa: el marco de referencia está definido por lo histórico y no puede ser rígido ni universal, sino que tiene que ser construido por los hombres, en su calidad de sujetos cognoscentes, capaces de transformar su realidad¹⁷.

Esto significa que se debe trabajar de igual a igual con los opresores para crear y asumir un nuevo contexto, donde aparecerán otras categorías de igualdad y homogenización. Los pobres ya no serán una sola condición estructural, se diferenciarán diversos grados: pobreza dura de posición, funciones de estructura condicional y temporal.

El proceso metodológico de Freire permite encontrar criterios de evaluación, formas de establecer parámetros de mediación para esa pluralidad de personas, para que cada postura pueda ser entendida en sus ventajas y limitaciones. Todo esto se alcanza sin perder su filosofía y lineamiento base; además de percibir al diálogo como parte fundamental de esta propuesta.

2.2.1. El diálogo

Paulo Freire considera que el diálogo es un factor importante en el aprendizaje, porque permite el encuentro de dos mundos: el mundo del niño y el mundo del educador. Cada uno de ellos percibe lo que lo rodea de forma diferente. Por consiguiente, el diálogo lleva a un pensar verdadero, a la educación para la liberación

¹⁵ *El método de Paulo Freire*, <<http://www.taringa.net/posts/ciencia-educacion/9215278/El-metodo-de-Paulo-Freire.html>>.

¹⁶ Paulo Freire, *Pedagogía del oprimido* (España: ed. Siglo XXI, 2005), 16.

¹⁷ Enrique Martínez-Salanova Sánchez, *Paulo Freire, Pedagogo de los oprimidos y transmisor de la pedagogía de la esperanza*, <http://www.uhu.es/cine,educación/figuraspedagogia/0_paulo_freire.html>.

y a construir en el educando una persona con pensamiento crítico y transformador de su realidad. A través de la comunicación, el educando puede reflexionar acerca de su forma de vida, su forma de relacionarse con el mundo y la sociedad para llegar a un cambio de vida de él y su familia en el contexto que vive.

El diálogo es una forma de acoger la propuesta de la población y de buscar el porvenir para las familias; a través de él se presenta:

[...] un humanismo pedagógico dirigido a la liberación de los pueblos condenados a la cultura del silencio a las poblaciones marginales de América Latina, caracterizadas por el analfabetismo, al subdesarrollo y la dependencia. Proponer nuevos caminos pedagógicos que permita la recreación de la cultura, el ejercicio del diálogo, la comunicación sencilla, la revalorización de los saberes propios, la concientización del presente, la lucha por el derecho a la pertenencia social, aprender a reconocer como anormales las condiciones esclavistas y la posibilidad de recibir una educación permanente¹⁸.

La acción-reflexión tiene lugar gracias al diálogo entre educador y educando; el oprimido debe descubrir a su opresor y por medio del diálogo llegar a un compromiso para alcanzar la liberación mediante la reflexión y la creatividad.

La concientización en la persona le permite reflexionar y analizar su realidad; a partir de esto, se puede buscar una transformación de dicho mundo a través de un método que problematice la situación que vive. Este proceso puede lograrse en un mundo histórico en el que el educando aprende y el educador sea quien crea hábilmente esa realidad.

La contribución que hace Paulo Freire a la educación es muy importante, en la medida que el oprimido toma conciencia de su vivir y él mismo es quien busca salir con la ayuda de alguien que tenga una visión más amplia del problema. Se anula, entonces, la figura del opresor y se construye un educador que ayude en la reflexión de la situación problemática que vive el educando.

2.2.2. Praxis

A través de su praxis educativa, Freire se propone alcanzar el reconocimiento de aquellos individuos que no son vistos por la sociedad como sujetos de derechos porque no tienen acceso a las mínimas condiciones de humanidad –como salud y educación–. Además, el pedagogo brasileño considera que: “La revalorización de la

¹⁸ Marta Liliana Iovanovich, *El pensamiento de Paulo Freire: sus contribuciones para la educación* (México: CREFAL, 1984), 272-273.

dignidad personal supone un alfabetismo que rompe con la manipulación y la domesticación, desarrollando la capacidad reflexiva, muy oculta tras el miedo, la falta de seguridad y confianza tanto en sí mismo como en los ‘otros’ inmediatos –sus iguales– y la sociedad grande”¹⁹.

Este proceso educativo lleva a los estudiantes a la lectura y reflexión de su realidad sin perder la esperanza; por consiguiente, invita a los estudiantes a pensar, a apropiarse del conocimiento de su práctica y a no aceptar un contenido elaborado por los opresores. La herramienta de todo ser humano es la comunicación a través de “el diálogo dialéctico: enseñar a oír, a oírse, a tener sensibilidad, a comunicarse para existir a través de la existencia del otro”²⁰

¹⁹ *Ibídem.*

²⁰ *Ibídem.*

Capítulo segundo

Periodo histórico de la educación en Pangua

El segundo capítulo tiene como objetivo describir el contexto de la educación intercultural bilingüe desarrollada en el cantón Pangua en tres comunas indígenas (Panyatug, Padrehuasi y La Plancha). Este método educativo fue enfocado en la organización social de los comuneros de estas poblaciones. La educación de estos sectores se desarrolla en base a necesidades sociales de los habitantes –como tierra, salud, organización y educación– para así defenderse de la manipulación, opresión, explotación del cacique que ejercía en los comuneros de esa época y que llevaba a su analfabetismo.

El 25 de abril de 1988 se crea la educación intercultural bilingüe en las comunas antes señaladas, con el fin de que se convierta en una herramienta básica y primordial para la liberación de sus habitantes. Adicionalmente, se buscaba fortalecer la organización, el idioma materno y la identidad cultural de los comuneros. Para mostrar claramente cómo se insertó esta educación en estas comunidades y cómo fue recibida, se describen testimonios y experiencias de algunos comuneros, ex estudiantes y educadores comunitarios que vivieron este proceso histórico.

Los dirigentes de las comunas defendieron, en primera instancia, la tierra con el propósito de tener un espacio propio para vivir con su familia. Sin embargo, después también lucharon por tener una educación propia para que sus hijos se educaran valorando su cosmovisión, su idioma, su vestimenta, sus costumbres y su territorialidad. Por esta razón, los educadores pertenecían a la comunidad y cumplían con el trabajar académico y el trabajo social; además, debían enseñar a sus estudiantes cómo defenderse de su opresor en caso de ser afectados.

1. Breve descripción del cantón Pangua

El cantón Pangua se encuentra ubicado al occidente de la cordillera andina en la provincia de Cotopaxi, a una altura promedio de 1500 msnm; su territorio está en un lugar muy escarpado que da una vista majestuosa a la sabana costera. Pangua es el quinto cantón de la provincia y tiene una superficie de 719 km², sus límites son:

- Norte: cantones Pujilí y La Maná
- Sur: provincia Bolívar
- Oriente: cantón Pujilí
- Oeste: provincia Los Ríos

Dentro de la producción agrícola y ganadera, se obtienen productos originarios de la sierra y de la costa; entre ellos se encuentran: habas, choclos, papa china, arveja, frejol, mora, tomate de árbol, yuca, caña de azúcar, café, plátano, cacao, etc. Estos productos son vendidos tanto en el mercado local como en los mercados de las grandes ciudades –Latacunga, Quito, Ambato, Riobamba, Guayaquil y Quevedo–.

La población está conformada por migrantes de diferentes provincias del país: Bolívar, Chimborazo, Tungurahua y Manabí; como también de los diferentes cantones de Cotopaxi: Latacunga, Pujilí y Salcedo. “La población aproximada del cantón Pangua es de 21.865 habitantes, que se dividen en varias parroquias rurales; Moraspungo, Ramón Campaña, Pinllopata y El Corazón”²¹.

1.1. Ubicación de las comunas jurídicas y su sistema de producción

Las comunas de Panyatug, La Plancha y Padrehuasi se encuentran a una altura promedio de 2050 msnm, forman parte del cantón Pangua y se ubican en la parroquia matriz, al sur-oriental de la ciudad El Corazón. En un inicio, las tres comunas indígenas de Pangua conformaban una sola comuna conocida como la gran Comuna Panyatug; no obstante, esta se subdividió por los problemas con el terrateniente y los comuneros.

Los habitantes que conforman las comunas son de diferentes comunidades que han migrado, pero que han desarrollado en esas poblaciones su propia forma de vida y de trabajo. Los habitantes de Panyatug provienen de las comunas de la parroquia Angamarca; los habitantes de la comuna La Plancha, de las comunidades de la parroquia Simiatug-Bolívar; y los habitantes de la comuna de Padrehuasi son de Angamarca y Simiatug. A continuación, se describirá cada una de las comunas a estudiar.

Panyatug es una palabra kichwa proveniente de dos palabras paya y atug: paya significa viejo y atug significa lobo. Este nombre es adoptado porque en la zona existía un lobo viejo.

El sistema de producción de las comunas está basado en la producción agrícola, por lo que se dedican, principalmente, al monocultivo, pero también se siembran otros productos en menor escala que sirven para la alimentación diaria. Mientras que el fréjol y la mora son los productos para la venta en el mercado de El

²¹ <[www.eruditos.net/.../index.php?title=poblacion del cantón Pangua](http://www.eruditos.net/.../index.php?title=poblacion%20del%20cant%C3%B3n%20Pangua)>.

Corazón, los cultivos para el consumo de la familia son: el maíz, el trigo, la cebada, la arveja y la lenteja. Además, los pobladores crían animales menores y mayores en menor escala para que sean complementarios en la economía familiar; entre ellos se encuentran los siguientes: ganado vacuno, ovino, porcino y aves.

El nombre de La Plancha se debe a que el río Piñanatug atraviesa la comuna y en su ribera existen piedras planas o planchas, de allí surge este nombre. En esta comuna, también se cultiva fréjol para el mercado y pequeñas parcelas de otros productos de ciclo corto –arveja, maíz, cebada, trigo y papas– para la alimentación de la familia. Al igual que las otras comunidades, se cría animales menores y mayores en menor escala.

Según versiones verbales de los comuneros más antiguos, se dice que el nombre Padrehuasi proviene de un sacerdote que una vez descansó en una choza cerca al pajonal y en su honor se llamó así a la comunidad. El nombre se deriva de la palabra padre sacerdote y huasi (casa), que es paralela a choza; al unir esas dos palabras se forma el nombre de la comuna Padrehuasi. Adicionalmente, a esta palabra también se le podría dar el significado de la casa del padre.

En esta comuna, tanto el fréjol como la crianza de animales mayores sirven para ser vendidos en el mercado. En cambio, la cría de animales menores y el cultivo de una variedad de productos de ciclo corto –trigo, cebada, maíz y hortalizas– es usado para la alimentación de la familia y como complemento de la economía.

Cada año, los habitantes de las tres comunas migran temporalmente a realizar trabajos agrícolas en el subtrópico (Moraspungo, Quinsaloma y Jilimbi de Bolívar) y regresan a su comuna en la época para la siembra de sus productos.

1.1.1. Sistema de organización de las comunas

Las tres comunas están organizadas por sus respectivos cabildos que, hasta la actualidad, velan por el bienestar y el desarrollo de las mismas. Estas tres poblaciones pertenecen al cantón Pangua y son consideradas las comunas más pobres, debido a que estas zonas tienen escasas condiciones para el desarrollo económico y humano.

1. Económico

Ante la ausencia de oportunidades de desarrollo social, el Estado tiene la responsabilidad de trazar políticas sociales con miras a la construcción económica y

social. Sin embargo, se puede observar una ausencia de protección del gobierno central en lo que respecta al presupuesto, pues existe muy poca asignación de recursos para las diferentes necesidades del pueblo.

Esta realidad se traduce en altos niveles de pobreza, cuyos indicadores son: el bajo ingreso familiar; la mortalidad y desnutrición infantil; los insuficientes niveles de alimentación y servicios de salud; y la escasa dotación de agua potable. Adicionalmente, se puede mencionar la presencia de analfabetismo, la deserción escolar, y la insuficiente dotación de carreteras, energía eléctrica, alcantarillado y procesamiento de la basura.

Según el registro de las tres comunas, los comuneros empadronados son 2170 habitantes: 998 son mujeres y 1174 son varones. La población infantil menor a 15 años está compuesta por 1024 personas; el grupo de 16 a 40 años está constituido por 1035 y la población de 51 años en adelante es de 115. En el año 2013, el promedio de hijos por mujer era de 4.²² La población es rural y tiene como idioma materno el kichwa, pero hoy en día ya solo se habla el español con interferencia kichwa. En relación con sus actividades económicas, el 85% se dedica al ámbito agropecuario, el 10% a la migración como medio para encontrar trabajo y el 5% a actividades de servicio.

Las comunas de Panyatug, La Plancha y Padrehuasi demuestran una línea de pobreza por el poco ingreso económico que obtienen durante el año. El dinero que logran ganar es gastado en necesidades básicas como alimentación, vestimenta y en diferentes diversiones sociales y religiosas. Además, la población es pobre por la falta de satisfacción de sus necesidades básicas: las tres comunas carecen de servicios básicos adecuados como alcantarillado, agua potable y vías de comunicación.

En una entrevista, la funcionaria de la Fundación “Alli Causai”, quien trabaja en atención primaria de salud para los habitantes de la comuna la Plancha, manifiesta que: “la incidencia de embarazo en adolescentes es de 40%, esta situación está relacionada con el nivel educativo y la escasa información de educación sexual

²² Sr. Cirilo Caiza, secretario de la comuna La Plancha, padrón de las comunas, entrevistado por Morgan Montenegro, 2003.

impartida en las familias y por la escuela. El embarazo y la maternidad limitan a las adolescentes en sus oportunidades del presente y del futuro”.²³

2. Social

Las tres comunas son las más pobres del sector en comparación al resto de población: su estabilidad económica es muy baja con relación a la canasta familiar. Esto se debe a que su principal actividad es la agrícola, pero las tierras se han erosionado y son muy escarpadas, por lo tanto no son tan convenientes para esta actividad productiva. Cada año, los habitantes de estas zonas esperan que la producción agrícola se desarrolle con éxito para vender los productos y obtener un ingreso económico de más o menos 2000 dólares americanos; para complementar este ingreso, se dedican a la crianza de animales menores. Los directivos de las comunas jurídicas son los que buscan el desarrollo de su gente en instituciones para mejorar el nivel de vida de sus habitantes.

Los habitantes de las comunas indígenas de Pangua se distinguen del resto de la población por su vestimenta, idioma, su forma de labrar la tierra y su organización. Al interior de cada una de las comunas indígenas, sus habitantes mantienen las siguientes tradiciones: fiesta de navidad, carnaval, día de los difuntos, pascua, bautizo, romería, matrimonio, fiesta de los reyes y otras actividades culturales que practican. La vestimenta de la población es liviana por el clima; existen pocas mujeres adultas que todavía utilizan anaco, quienes lo hacen son oriundas de la parroquia Simiatug-Bolívar.

3. Político

Durante toda la historia del cantón Pangua, se ha mantenido una relación de poder desigual entre las diferentes autoridades y los comuneros. A causa de esto, los habitantes de estas zonas no tuvieron acceso a una educación adecuada, ya que los opresores se opusieron al desarrollo de estos sectores. Los habitantes de estas comunas fueron explotados, marginados y limitados en sus derechos, por lo que existía el 80% de analfabetismo.

En 1988, la población indígena, una vez que se liberó del cacique, intervino en las organizaciones, en las instituciones públicas y privadas para apoyar su desarrollo.

²³ Flora Quishpe, tecnóloga en atención primaria de salud de la comuna La Plancha, Cotopaxi - Ecuador, entrevistada por Morgan Montenegro, septiembre de 2013.

Hasta ese momento, en las comunidades indígenas no existía vías de comunicación, mercado, centros de salud, escuelas, colegios y servicios básicos; los campesinos de la zona eran explotados por las autoridades de turno.

A partir de 1988, por gestión de los educadores y dirigentes de las comunidades, las autoridades del cantón Pangua dieron inicio a la participación de los habitantes de las comunas en los proyectos productivos. Desde entonces, tuvieron apoyo en la construcción de carreteros de tercer orden, subcentros de salud, energía eléctrica, casas mixtas para reuniones y servicios sanitarios.

No obstante, en los últimos diez años, los alcaldes han influido negativamente en los dirigentes de las organizaciones a través del acceso a oportunidades laborales –como limpiadores de las vías públicas, guardias y recolectores de basura–. Aquellos dirigentes cayeron en el juego de los políticos y se olvidaron de los proyectos de sus comunidades. Actualmente, algunas poblaciones que pertenecen a la comuna Panyatug han quedado abandonadas por sus dirigentes y se han paralizado sus proyectos de desarrollo. Como consecuencia, tanto jóvenes como familias completas han decidido migrar a las ciudades en búsqueda de mejores oportunidades.

4. Educativo

De acuerdo con los datos proporcionados por los funcionarios de la Dirección de Educación Hispana y los relatos obtenidos de los padres de familia, en 1987 en las tres comunas indígenas existían 2 escuelas de nivel primario que no lograban abastecer al número de población de esa época.

La educación era incompleta, porque no se contaba con educación inicial ni jardín; además, los docentes trabajaban con dos o tres grados simultáneamente ya sea por falta de docentes o por el bajo número de alumnos que asistían en cada grado. Tampoco contaban con materiales didácticos adecuados para el proceso de enseñanza.

Mientras que en 1988 se matricularon 274 alumnos, en el 2013, ya existían 776 estudiantes matriculados; a través de estas cifras, se puede notar un incremento paulatino durante estos años. Sin embargo, no todos los aspectos han cambiado, pues la mayoría de escuelas del sistema educativo de las comunas indígenas y sectores rurales campesinos se caracterizan por ser escuelas unidocentes y pluridocentes; es decir, un educador enseña a varios grados simultáneamente.

1.1.2. Dirigentes y líderes de las comunas

En cada comunidad y comuna se encuentran hombres y mujeres que lideran su sector. Al inicio de la problemática con Thelmo Cáceres, lideraba el hombre que tenía conocimiento claro y experiencia sobre los hechos entre los comuneros y el señor Cáceres. El líder tenía que estar fuera de la casa y la comuna en búsqueda de apoyo y asesoramiento para enfrentar la situación problemática con Cáceres.

El líder es la persona que con su actitud y guía florece en medio de un grupo de seres humanos. Debido a que todas las personas necesitan de un cierto nivel de organización para una mejor forma de vida, es fundamental que exista alguien que anime, lidere, realice las planificaciones estratégicas, tome las decisiones pertinentes dentro de la comunidad con el objetivo del bien común sin esperar nada a cambio. Un buen líder atrae a la gente, trabaja con ellos en las necesidades de su grupo, escucha las sugerencias de los demás, no tiene una actitud de amo, sino que intenta dar espacio a sus miembros para que el grupo se sienta que es parte de las decisiones y genera seguridad en el mismo.

En el tiempo del cacicazgo en las tres comunas, los líderes y dirigentes tuvieron un papel pasivo en su población. A partir de 1988, cuando se concluye los problemas con el terrateniente, se comienza a ver con claridad a los líderes, es así que la asamblea elige a un líder para que continúe trabajando en beneficio de la comuna y de los comuneros. Su papel fue imprescindible por su capacidad de establecer estrategias, organizar y dirigir las acciones al interior de las comunas. Sus posibles obligaciones se centraron en la supervisión del trabajo con los demás, dando consejos y ofreciendo su ayuda para resolver cualquier problema que surgía a lo largo de la vida de cada proyecto trazado en beneficio de la comunidad. Al concluir su periodo, el líder se retiraba de la diligencia y comenzaba su trabajo agrícola junto a su familia, sin intención de alcanzar ningún tipo de protagonismo político. Es difícil identificar a esta persona dentro de la comunidad, porque generalmente no salía de su hogar.

En cambio, los dirigentes actuaban de forma interna en coordinación con el líder; las comunas explotadas también tenían dirigentes. El papel que jugó el dirigente era claro frente a los problemas existentes, dirigiendo a la gente con un fin

determinado. En esta época existían dos grupos de dirigentes: dirigentes de las comunas oprimidas y dirigentes que elegía el cacique. La palabra dirigente aparece a partir de 1988 una vez que terminan los problemas en la mencionada comuna.

Los dirigentes electos por el cacique eran personas que trabajaban junto a él, cumpliendo y asegurando el cumplimiento de las decisiones electas por el amo a la población explotada. Ellos rendían cuentas al amo de todo lo que pasaba al interior de las comunas y comunidades.

Por otro lado, los dirigentes de las comunidades explotadas eran personas electas por la población y en ellos se veía una salvación. Los dirigentes hacían reuniones con la población por la noche, comunicándose de casa en casa. Muchas de las actividades realizadas eran informadas únicamente a las personas de confianza. Fueron estos dirigentes los que buscaron la educación intercultural bilingüe para las comunidades de la comuna Panyatug, con la finalidad de recuperar el idioma, la identidad, reclamar los derechos, rescatar la cultura y retomar una forma de vida más digna. Entonces, la educación se inició con maestros indígenas electos en asambleas.

En 1985, época del cacicazgo en las comunas indígenas de Pangua, las tres comunas tenían prohibido realizar asambleas con los otros miembros. Las asambleas progresaron paulatinamente cuando ya no existía la presencia de un patrón; para ello, se realizaron permanentes reuniones para mantener informados a los habitantes de las cosas que sucedían. En otras palabras, estas reuniones públicas sirvieron para organizar, animar e informar de las actividades que realizaban los dirigentes. Al inicio del problema con Cáceres, los comuneros tenían que permanecer en un solo lugar en son de defensa contra algún ataque. Según Merchán:

[...] con la conformación del área de trabajo comienza un proceso de fortalecimiento de la organización existente, que en el tiempo de la lucha se llamó organización intercomunal de Panyatug y que luego se convierte en asamblea Intersectoriales, con la participación de representantes de todos los sectores que corresponden a las tres comunas.²⁴

Posteriormente, las asambleas se tornaron semanales y, después, mensuales. En estas se ventilaban los problemas internos que se debían solucionar. Las tres comunas iniciaron con asambleas por separado; cada una de ellas buscaba el desarrollo y el bienestar para la gente de sus poblaciones. A continuación, se hará referencia al conflicto interno que tuvo lugar en las comunas.

²⁴ Gonzalo P Merchán, *Cacique y Tierra: La lucha de la Comuna Panyatug* (Quito: FEPP, 1995), 104.

Los habitantes de las tres comunas indígenas del cantón Pangua sufrían todo tipo de maltrato por parte del patrón. Si bien las autoridades locales tenían conocimiento de este atropello, no hacían nada para ayudar a la población indígena.

Cansados de tanto abuso, los comuneros dividieron la gran comuna Panyatug en tres: la primera comuna que se independiza es Padrehuasi en 1965; la segunda fue La Plancha en 1972; de esta manera, quedó la comuna Panyatug apartada de las otras dos. Luego de la subdivisión, cada una de ellas eligieron sus dirigentes y líderes para que trabajaran en beneficio de las mismas. Pero en momentos de lucha se unió toda la población para contrarrestar los problemas suscitados con el patrón.

Los habitantes de las tres comunas La Plancha, Panyatug y Padrehuasi denunciaron que desde hace 35 años sufren ultrajes y violaciones por parte del presidente de la comuna Panyatug y concejal del cantón Pangua, Thelmo Rosendo Cáceres, quien valiéndose de gente armada a su servicio, destruye, allana viviendas, bosques, cementeras, en represalia contra los campesinos que no están de acuerdo con sus ideas; desconoce, además las comunas legalmente constituidas, no permite el desarrollo social, económico, cultural de los moradores de la zona, puesto que Cáceres es la única autoridad en el lugar.²⁵

La gente organizada y decidida a defender lo suyo comienza a luchar. Estos problemas no se quedaron solo en el ámbito de las comunas, sino que se socializaron a diferentes organizaciones y ONG del país, con el objeto de obtener su apoyo. Esta lucha duró dos años y tuvo como resultado la pérdida de vidas en los dos bandos. Muchas personas de las comunidades que apoyaban al terrateniente tuvieron que salir a vivir a otros lugares y a las ciudades.

El pueblo oprimido logró liberarse de la opresión que había vivido durante toda su historia. La organización se hizo presente ante el Presidente del Municipio de Pangua y otras autoridades del cantón, para exigir respeto y atención con obras inmediatas a los lugares que nunca fueron atendidos. Desde aquella fecha, el pueblo indígena de Pangua es respetado dentro de su territorio; no obstante, algunas de las obras para satisfacer todos los servicios básicos no son visibles hasta la actualidad.

1.2. Estructura de la organización sin el cacique

Esto ocurre cuando los dirigentes toman la dirección de las tres comunas y la organización comienza a estructurarse de acuerdo a la Ley de Comunas formando una sola directiva a nivel de las tres comunas. Frente a esta situación, el comunero

²⁵ Gonzalo P Merchán, *Cacique y Tierra: La lucha de la Comuna Panyatug* (Quito: FEPP, 1995), 57.

Agustín Yanchaliquín de la comunidad de Punta Urco informa lo siguiente: “el FEPP solicitaba que elijan una directiva para que lleve y administre los proyectos que estaban implantando en la zona, el jefe político del cantón Pangua pide a la asamblea que formen la directiva para que esto sea legal y sean ellos quienes tengan que trabajar por su pueblo”²⁶.

Para la elección de la directiva de las comunas, los dirigentes solicitaban la presencia del jefe político. Ante esta situación, el Sr. Luis Cueva, exjefe político de la parroquia El Corazón, explica: “la conformación de la directiva de las comunas estuvieron presente el jefe político y el director del MAG-Pangua, esto lo realizaban en forma democrática y secreta a pesar de que la gente fue analfabeta, el escrutinio lo realizaban a través de papeles de colores según el número de candidatos”²⁷.

La nueva estructura de organización avanzó rápidamente para ayudar al desarrollo de las comunas. La directiva central gestionó las necesidades de toda la población, una de ellas fue la educación para los habitantes. Hasta ese momento, los habitantes no habían podido educarse, debido a que Thelmo Cáceres “no permitía el desarrollo social, económico, ni cultural de las comunidades, porque impedía el ingreso de instituciones privadas o estatales, [él] impidió frontalmente la construcción de carreteras y creación de escuelas, existiendo el 80% de la población analfabeta”.²⁸

Cabe recalcar que el analfabetismo impactó más en las mujeres, porque no tuvieron oportunidad de estudiar, pues sus padres lo impedían por lo que el cacique les había dicho. Este último “insinuaba a los padres de familia que no manden a sus hijos a la escuela, aduciendo pérdida de tiempo y diciendo que él podía enseñar en un mes lo que el profesor enseñaba en seis años. Muchos comuneros, engañados por esta mentira, no pusieron a sus hijos en la escuela.”²⁹.

Después de la lucha contra Cáceres, varios dirigentes que jugaron un papel decisivo en la liberación de Panyatug empezaron a salir a otras comunidades con el fin de asesorarlas en sus problemas. Estas salidas, en algunos casos contribuyeron a difundir lo positivo de su lucha, pero en otros desvirtuaron el buen sentido de la

²⁶ Agustín Yanchaliquín, comunero y dirigente de la comunidad Punta Urco perteneciente a la comuna Panyatug, entrevistado por Morgan Moreno, Cotopaxi-Ecuador, octubre de 2013.

²⁷ Luis Cueva, exjefe Político del cantón Pangua, entrevistado por Morgan Morenos, Cotopaxi-Ecuador, enero de 2014.

²⁸ Gonzalo P Merchán, *Cacique y Tierra: La lucha de la Comuna Panyatug* (Quito: FEPP, 1995), 59.

²⁹ *Ibidem*.

experiencia debido a la actuación autoritaria de algunos dirigentes asesorados por agentes externos.³⁰

Al manifestarse como actores de justicia en sectores ajenos a sus comunas, estos líderes fueron sobornados con dinero y otros bienes. Efectivamente, las donaciones que llegaban de las instituciones para los moradores eran repartidas únicamente entre dirigentes. Estas acciones llevaron a que las asambleas de los comuneros retiraran el respaldo a sus dirigentes.

2. Contexto de la educación intercultural bilingüe en Pangua

Esta sección tiene como objetivo contextualizar el desarrollo de la educación en las comunidades indígenas del cantón Pangua. En este marco, se describirá de manera breve y general el recorrido que ha realizado la educación intercultural bilingüe en las tres comunas (Panyatug, La Plancha y Padrehuasi), desde 1988 hasta el año 2000. Se ha elegido esta época como referencia, porque en este periodo tuvo lugar la educación que impartía el Sistema Educativo Indígena de Cotopaxi y su papel histórico junto al movimiento indígena de Cotopaxi.

Antes de describir el contexto de la educación intercultural bilingüe, es indispensable relatar de manera breve el acontecimiento histórico suscitado en la comuna Panyatug. Frente a esto, en su cuaderno de investigación, Merchán describe las versiones del comunero:

Santos Yanchapanta, uno de los indígenas más ancianos de Panyatug, en un día de 1948, mientras se ventilaba un juicio de afectación de tierras entre Ernesto Cordovez y la comuna Panyatug, un grupo de policías contratados por Ernesto Cordovez llegan al sitio denominado Lozán para desalojar a los indígenas bajo la acusación de ser invasores de sus tierras. En el momento del enfrentamiento, cayeron muerto por las balas tres indígenas, Adolfo Ushco, Juan José Masabanda y Nicolás Simaluisa. Algunos quedaron heridos y otros en un número de 25 fueron llevados presos a la cárcel de Latacunga. Tres meses después obtuvieron la libertad, gracias a la intervención del Dr. Gonzalo Oleas, Asesor Jurídico de los indígenas.

Es entonces, cuando aparece Thelmo Cáceres en la historia de Panyatug. Rosendo Cáceres, padre de Thelmo Cáceres, se desempeñaba como mayordomo del que decía ser propietario de estas tierras, señor César Álvarez. En ese tiempo Thelmo Cáceres ejercía la función de amanuense del Dr. Gonzalo Oleas en la ciudad de Quito, para luego ubicarse en la comuna Panyatug³¹.

Por lo antes descrito y por versiones verbales de otros comuneros como Baltazar y Segundo Yanchaliquin, aproximadamente desde los años cincuenta la

³⁰ *Ibíd.*, 103.

³¹ *Ibíd.*, 22-23.

comuna Panyatug pertenecía al señor Thelmo Cáceres. Según Merchán, el 7 de agosto de 1949 en la parroquia “El Corazón”, ante el notario público Sr. Rosendo Tovar, se concedió al Sr. Thelmo Cáceres la calidad de mandatario y procurador legítimo de la comuna Panyatug.

El 31 de octubre de 1950 previa convocatoria se reúnen en asamblea general los comuneros de Panyatug, con el propósito de resolver acerca de la ampliación y aclaración del mandato conferido por la comuna en favor de Thelmo Cáceres [...] Asimismo la asamblea prohíbe expresamente a los personeros del cabildo solicitar la revocatoria del mandato otorgado en favor del Sr. Thelmo Cáceres, por cuanto se dice: “es la única persona de confianza de la comuna Panyatug y por lo mismo, el único que debe entenderse en los asuntos de la comuna, actuando en la forma que él creyera conveniente”.³²

Entonces, el señor Cáceres fue el dueño de toda la propiedad de la comuna al adquirir todos los derechos y beneficios prestados por su población. Los comuneros depositaron su confianza en él y autorizaron que administrara los bienes muebles e inmuebles de la mencionada comuna. Una vez adquirido el poder, él y su familia fueron a vivir en la comunidad de Quishpe.

Por medio de su poder y confianza, empezó a intervenir en resoluciones de problemas sociales, económicos, políticos y religioso de los comuneros; adicionalmente, se manifestó en relación a la educación de los hijos de los comuneros de esa época.

A través de conversaciones que tuvieron lugar en reuniones de trabajo, el Sr. Segundo Sigcha, ex profesor de la escuela “Antonio de Alcedo” de la comuna La Plancha, señaló que “la educación era impuesta por el cacique que vivía en esa época, él imponía en los profesores que trabajaban en las escuelas hispanas de las comunas indígenas, él decidía lo que debían enseñar a los niños e incluso los contenidos que se debían impartir en las aulas”³³.

La forma de enseñanza estuvo centrada en la obediencia y en el servicio al patrón. Con respecto a esta situación, el comunero Antonio Yugsi de la comunidad de Panyatug Alto expresó lo siguiente: “solo el blanco estudiaba, las mujeres no estudiaban, decían los mayores que la mujer no estudia porque ellas están destinadas a la cocina, lavar, servir al marido y a tener hijos, si ellas estudian aprenderían a leer

³² Ibíd., 25.

³³ Segundo Sigcha, ex profesor de la escuela “Antonio de Alcedo” Latacunga, cantón Latacunga, entrevistado por Morgan Montenegro, Cotopaxi-Ecuador, enero de 2014.

y escribir cartas para sus enamorados”³⁴. La manipulación del señor Thelmo Cáceres provocó que la población casi en su totalidad fuera analfabeta; en las tres comunas existía un analfabetismo en “más del 80% de la población, en especial las mujeres”³⁵.

El analfabetismo en las tres comunas era alarmante: los hombres apenas sabían firmar, las mujeres eran analfabetas en su mayoría. Con relación a este aspecto, el comunero Antonio Yugsi menciona:

[...] mi familia era cariñosa con el señor Cáceres y con sus hijos que vivían en la misma. Cuando los hijos del patrón salían a vacaciones tenía que irles a traer a caballo desde la parroquia Angamarca caminando dos días, ellos estuvieron estudiando en la ciudad de Latacunga, nosotros éramos campesinos pobres e ignorantes y analfabetos que obedecíamos lo que el patrón ordenaba³⁶.

Según Gonzalo Merchán, Thelmo Cáceres fue quien se encargó de que el analfabetismo prevaleciera en la zona. Él convencía a los padres de que no enviaran a sus hijos a las escuelas porque era una pérdida de tiempo. Adicionalmente, Cáceres los persuadía para que enviaran a sus hijos a que él los educara, pues sostenía que él podía enseñar en un mes lo que se enseñaba en las escuelas. En palabras de este autor: “Así mismo Cáceres consiguió mantener el analfabetismo en la zona, asegurando su dominio y la explotación económica por sus servicios; mientras hacía esto con los comuneros, sus hijos se preparaban en afamados colegios y universidades del país”.³⁷

Merchán también señala que Thelmo Cáceres fue un aprovechador de las creencias y prácticas religiosas, porque fomentó y utilizó en su propio provecho la devoción a la Virgen del Quinche. Durante las asambleas comunales y otros acontecimientos, utilizaba esta imagen religiosa para imponer el engaño y hacer aprobar sus ideas.

Estas y otras injusticias cometidas por los caciques ocurrieron hasta que los comuneros comenzaron a organizarse. A partir de ello, el pueblo indígena se centró en tres necesidades básicas que hasta ahora son importantes para las comunas: tener educación, tierra y organización propia. Esta situación causó que se desatara una lucha entre el patrón y los comuneros, debido a que el primero no se rindió tan

³⁴ Antonio. Yugsi, comunero y líder de la comuna Panyatug, parroquia El Corazón, cantón Pangua, entrevistado por Morgan Montenegro, Cotopaxi-Ecuador, febrero de 2014.

³⁵ Gonzalo Merchán P. *Cacique y Tierra: La lucha de la comuna Panyatug* (Quito: Fondo Ecuatoriano Populorum Progressio (FEPP), 1995), 17.

³⁶ Antonio. Yugsi, comunero y líder de la comuna Panyatug, parroquia El Corazón, cantón Pangua, entrevistado por Morgan Montenegro, Cotopaxi-Ecuador, febrero de 2014.

³⁷ Gonzalo P Merchán, *Cacique y Tierra: La lucha de la Comuna Panyatug* (Quito: FEPP, 1995), 41.

fácilmente porque contaba con gente de las mismas comunidades y autoridades que lo defendían.

En una entrevista, el Sr. David Yanchapanta dice que a finales de “1985 un grupo de pequeños comuneros realizaron varias reuniones entre miembros de las tres comunas La Plancha, Padrehuasi y Panyatug reflexionando sobre los atropellos del cacique hacia la población, pero no tuvieron acogida de toda la población”³⁸. Sin embargo, continuaron con diversas sesiones en diferentes comunidades y poco a poco lograron tener mayor acogida.

Cuando ya tuvieron respaldo de los demás comuneros, los líderes denunciaron los atropellos que vivían; estas denuncias las hicieron a las autoridades de la provincia y de la capital. Paralelamente, también buscaron apoyo en diferentes organizaciones provinciales y locales –Confederación de Nacionalidades Indígenas del Ecuador (CONAIE), Ecuarunari, Fondo Ecuatoriano Populorum Progressio (FEPP), Fundación Runacunapac Yachana Huasi (FRYH), Comisión por la Defensa de los Derechos Humanos (CDDH), Radio Latacunga, Diócesis de Latacunga y el Movimiento Indígena de Cotopaxi (MIC)–. Algunas de estas instituciones y organizaciones conocieron muy de cerca la problemática de la comuna Pantayug, por lo que se comprometieron para ayudar a coordinar y enfrentar la situación.

En 1987, por pedido de los comuneros de la Plancha, Padrehuasi y Panyatug, ingresa por primera vez el FEPP con el objetivo de conocer la situación y de determinar el apoyo que se prestaría. Este organismo apoyó con capacitación y seguimiento a los comuneros de estos sectores.

Merchán describe que el 19 de abril de 1988 los comuneros tomaron posesión de las tierras comunales que tenía Thelmo Cáceres. Esta acción ocasionó un enfrentamiento violento entre las partes adversas: los comuneros expulsaron al terrateniente. Cáceres abandonó su lugar de residencia, pero desde donde se encontraba impulsaba a la gente para que lo defendiera y luchara por su retorno a la comuna. Esto causó una serie de desacuerdos y el fallecimiento de algunos comuneros en defensa de su libertad.

Una vez que las tierras comunales quedaron en manos de los comuneros, estos se organizaron y buscaron el apoyo de instituciones para emprender un nuevo desarrollo para todos los habitantes; en educación, organización y administración de

³⁸ David Yanchapanta, comunero de la comuna Panyatug de la comunidad Quishpe y profesor bilingüe, entrevistado por Morgan Montenegro, octubre de 2013.

las tierras comunales. Este nuevo porvenir tomó como uno de los puntos centrales a ser desarrollados el ámbito educativo, porque era considerado como una necesidad indispensable para la población infantil y adolescente de estos sectores. Las pocas escuelas existentes de esa época se encontraban cerradas porque los profesores hispanos las abandonaron por la problemática antes expuesta.

Antes de describir la implementación educativa de manera detallada, es indispensable relatar el testimonio del padre José Manangón sobre cómo se dio el proceso de la educación bilingüe y la problemática social en las comunidades indígenas del cantón Pangua: “Las escuelas de Pangua se crearon en circunstancias especiales que se dieron en Zumbahua. La primera entrada fue una reflexión a nivel de dirigentes en la toma de tierras de Talahua donde se trataba los temas de educación, tierra y organización, aspecto que fue muy importante para los comuneros”³⁹.

El padre Manangón recuerda que en 1988 Luis Vega, asistente técnico del FEPP que trabajaba en la zona de Panyatug, visitó la Misión Salesiana de Zumbahua; él propuso la creación de las escuelas después de manifestar que todos los profesores hispanos se habían marchado por la pelea de tierras entre Cáceres y comuneros. En esta época de lucha, una de las amenazas de Cáceres fue que “él tenía la autoridad de llevarse los profesores si siguen jodiendo los indios”.

La propuesta del FEPP fue analizada por el equipo pastoral de Zumbahua y, después de que fuera aceptada, fue encargada al padre José Manangón para que realizara una primera inspección a las comunas indígenas de Pangua. Esta inspección fue llevada a cabo únicamente por el padre sin el acompañamiento de los comuneros de Zumbahua. Con respecto a esto, el padre José Manangón menciona:

[...] me fui solo, no me voy a olvidar de ese recorrido que hice con un vendedor de San Felipe el señor Camilo Iza, él llevaba en su espalda su petaca de ropa y otras elementos para vender; agujas, hilos, ropa, ligas, colonias, los dos caminamos desde el Empalme hasta Padrehuasi y no me imaginé que tenía que caminar un lodazal porque estaba entrando el invierno, pasamos por la comunidad de Quishpe, La Plancha y llegamos a Padrehuasi.⁴⁰

Luego de recorrer los tres sectores, se realizó una reunión con los comuneros de la comunidad de Quishpe; allí, se acordó la creación de escuelas con profesores de la

³⁹ Padre José Manangón, coordinador del Sistema de Educativo Intercultural de Cotopaxi (SEIC), entrevistado por Morgan Montenegro, agosto de 2013.

⁴⁰ *Ibidem*.

comunidad, para lo cual proporcionaban el amparo legal. Los comuneros se comprometieron a buscar jóvenes que iniciaran la labor docente y que quisieran prepararse. Por esta razón, a mediados de 1988 aproximadamente, cincuenta comuneros se reunieron en la casa comunal de Quishpe para tratar asuntos relacionados con la apertura de las escuelas bilingües de los sectores La Pajilla, Punta Urco y Panyatug Bajo.

Con el apoyo de los padres salesianos de Zumbahua para la instauración de la educación bilingüe en las comunas indígenas de Pangua, los dirigentes y comuneros solicitaron la creación de la escuela en la comunidad donde vivían. Adicionalmente, se creó una extensión del colegio “Jatari Unancha” en la comunidad de Quishpe. Las escuelas y el colegio empezaron a funcionar con educadores comunitarios y un promotor zonal que visitaba los centros educativos, ellos fueron elegidos por la asamblea general de las comunidades.

Una vez conformados los centros educativos y electos los educadores comunitarios, se eligió a un promotor zonal como responsable directo del proceso educativo, organizativo y el vínculo entre la oficina y la zona. En cada colegio, en cambio, se encargó a un coordinador. Estas decisiones fueron aceptadas por el padre José Manangón, quien inició la legalización de las instituciones educativas en la provincia.

2.1. La educación intercultural bilingüe en Pangua (1988-1999)

En la época de Thelmo Cáceres, existían solo tres escuelas en las comunidades: la primera escuela de la zona se creó en Panyatug Alto en 1938; luego, se estableció otra en la comunidad de Quishpe Centro; y, posteriormente, se fundó una escuela entre las comunas de Padrehuasi y La Plancha. Además de que estos centros educativos no eran suficientes para la población estudiantil de la zona, se encontraban muy distantes para algunos sectores, por lo que los estudiantes tenían que caminar de una a dos horas para llegar al plantel educativo.

Cuando los comuneros decidieron realizar un levantamiento para expulsar al Sr. Cáceres, los profesores hispanos abandonaron las escuelas, pues pensaron que iban a ser los primeros perjudicados con el levantamiento. En ese momento, las escuelas quedaron vacías, sin un profesor que educara a los estudiantes.

Por esta razón, la población indígena de las comunas inició con la educación bilingüe, el 25 de abril de 1988, adjunta al Sistema de Escuelas Indígenas de Cotopaxi (SEIC). Sin embargo, no todos los moradores aceptaron la creación de la educación bilingüe; en especial, los que pertenecían a la comunidad de Panyatug Alto aducían que “cómo va a enseñar uno de la misma llacta, quien no tiene valor, ni tampoco va ser respetado en el aula”.⁴¹ A pesar de los reparos de algunos comuneros, se continuó con el proceso de la educación bilingüe.

La educación que se desarrollaba en las comunidades indígenas de Pangua se estableció con el fin de responder a las necesidades socio-económica y socio-cultural de la zona; a través de ella, se buscaba recuperar la lengua materna, los valores culturales y apropiarse de los deberes y derechos como seres humanos.

En un primer momento, la comunidad tenía que velar por todas las necesidades tanto de la escuela como del educador comunitario; también debía prestar apoyo directo a la escuela y a sus miembros. Se puede plantear que estas acciones pueden ser respaldadas por el principio que Rocío Valdellano señala en su texto *Escuela para el desarrollo local*: “la escuela tiene como finalidad prestar servicios educativos de calidad adaptados a las necesidades y prioridades del desarrollo de capacidades de las personas como agentes de su propio destino y del desarrollo de sus localidades”.⁴²

2.2. Conformación de las primeras escuelas interculturales bilingües

La principal preocupación de los dirigentes era contar con escuelas que ayudaran a la población infantil, a los jóvenes y a los analfabetos de las comunidades. En asamblea general, los dirigentes solicitaron la apertura de escuelas bilingües para las comunidades de Quishpe centro, Panyatug Bajo, La Pajilla, Palma Urco, Punta Urco, La Plancha, Catazán Chico, Catazán Grande y, posteriormente, también se creó la escuela en la comunidad de Churo Lozán (parroquia Angamarca). A este grupo de centros educativos se los conoce como zona “Panyatug”.

Para que la educación bilingüe no se quedara únicamente en el nivel primario, el padre José Manangón fundó una extensión del colegio “Jatari Unancha” en la

⁴¹ Experiencia vivencial del señor Patricio Millingalli, educador de la escuela “Alejandro Humbolt” de la comunidad de Quishpe perteneciente a la comuna Panyatug parroquia El Corazón, cantón Pangua, Cotopaxi-Ecuador, entrevistado por Morgan Montenegro, octubre 2013.

⁴² Rocío Valdeavellano, *Escuelas para el desarrollo local*, (México: CREFAL, 2003), 326.

comunidad de Quishpe Centro; a esta institución acudieron jóvenes, adultos y directivos a estudiar. Merchán afirma que:

El Sistema de Escuelas Indígenas de Cotopaxi (SEIC) fue creado, con sus extensiones en el área de Panyatug mantiene la unidad a través de los comités de los padres de familia. Comienza un proceso de formación de jóvenes campesinos para que sean los educadores de las nuevas escuelas comunitarias. En sus primeros momentos inicia con 11 escuelas en el área de Panyatug con un total de 274 alumnos y 18 docentes. En Quishpe funciona el colegio “Jatari Unancha” ciclo básico y diversificado en ciencias de la educación y agroindustria, con 80 alumnos y con 7 profesores de la misma zona.⁴³

2.2.1. Organización de la educación bilingüe en las tres comunas

Una vez que tuvo lugar la conformación de las escuelas en las tres comunas, el padre José Manangón solicitó a los dirigentes que eligieran en asamblea general un coordinador para el colegio y un promotor zonal. Este último tendría la función de realizar un acompañamiento y seguimiento a las escuelas en la parte didáctica, pedagógica y administrativa. Estas personas fueron los encargados de velar por el desarrollo de la educación bilingüe en la zona y de mantener informada a la oficina sobre lo que sucedía en las instituciones.

Por un lado, el promotor zonal tenía a su cargo las escuelas bilingües de Pangua; por medio de informes y de reuniones mensuales con los promotores, él era el responsable directo de comunicar a la organización y al SEIC lo que sucedía en cada una de ellas. Por otro lado, el coordinador del colegio era el responsable de todo lo que sucedía en el centro que estaba a su cargo. La educación bilingüe quedó en manos de la organización de las comunidades; adicionalmente, el padre se hizo corresponsable de la legalización de la documentación tanto de las escuelas como del colegio.

2.2.2. Ampliación de las escuelas intercultural bilingüe en las comunidades de Pangua.

Las escuelas bilingües de Pangua no solo se quedaron en las tres comunas, sino que se expandieron a otros sectores en los que estaban cerradas los centros educativos hispanos y, también, a otras comunidades donde no existían escuelas.

⁴³ Gonzalo P Merchán, *Cacique y Tierra: La lucha de la Comuna Panyatug* (Quito: FEPP, 1995), 103-104.

A partir de 1994, la población de las comunas comienza a migrar a otros sectores de Pangua en busca de mejores tierras para el cultivo agrícola y la crianza de ganado vacuno.

Las nuevas escuelas bilingües iniciaron en las siguientes comunidades: Sile Guarumal, El Edén, Calabi de Sillagua, El Mirador, La Copa, La Florida, El Paraíso, Tres Esteros, Colinas de Dios y Pilancón; estas zonas pertenecían a las parroquias de Ramón Campaña y Moraspungo. Después de un periodo de tiempo, algunas de estas escuelas se cerraron por escasez de estudiantes y otras pasaron a pertenecer a las Direcciones Hispana y Bilingüe. Posteriormente, algunos de estos centros educativos regresaron a la coordinación del SEIC.

3. Elección y función del promotor zonal

El promotor zonal era la persona encargada de coordinar, organizar y garantizar el pleno desarrollo de la comunidad educativa (niñas, niños, docentes y padres de familia) de un grupo determinado de escuelas pertenecientes al SEIC. En un primer momento, esta persona desempeñaba su trabajo como voluntario, pero después obtuvo una bonificación y, finalmente, logró un nombramiento como profesor fiscal para desempeñar la misma función.

La elección del promotor zonal de las escuelas se realizaba en asamblea general, en presencia de los comuneros, educadores y del padre José Manangón. El promotor elegido debía cumplir con las mismas características que el educador comunitario: debía tratarse de un líder que ayudaba a las comunidades y a la organización, sin olvidar el ámbito pedagógico. Él era reconocido como una autoridad de la zona; su obligación era trabajar coordinadamente con los educadores, dirigentes de la comuna, directivos de padres de familia, el SEIC y la DIPEIB-C.

El perfil, tanto del educador comunitario como del promotor zonal, tomó en cuenta “las características del ser y el quehacer como describe en el folleto de la Evaluación participativa de las escuelas indígenas de Cotopaxi en 1985-1988, la misma que realizan por medio de una encuesta a niñas, niños, padres de familia y comuneros de diferentes zonas indígenas de la provincia de Cotopaxi”.⁴⁴ Para la elección del promotor zonal educativo se consideraban algunas cualidades, como:

⁴⁴ SEIC, *Evaluación participativa de las escuelas indígenas de Cotopaxi* (folleto), (Quito: Abya-Yala, 1989), 47.

- Ser líder comunitario y promotor social.
- Conocer y organizar la parte pedagógica.
- Tener identificación en su trabajo.
- Ser partícipe en educación y la comunidad.
- Mantener una capacitación permanente.
- Tener poder de convocatoria.

La elección tenía el respaldo de la asamblea y las autoridades del SEIC. El promotor zonal también era reconocido por la Dirección de Educación Intercultural Bilingüe de Cotopaxi, organismo que legalizaba las decisiones tomadas en asambleas comunales y coordinaban todas las actividades educativas de la zona a través del promotor.

3.1. Función del promotor zonal

El promotor era el encargado de acompañar el trabajo que realizaba el educador comunitario y velar por el funcionamiento de las escuelas en miras de mejorar la calidad de la educación. Adicionalmente, debía comunicar las dificultades y logros de cada centro educativo al equipo de apoyo del SEIC. La persona elegida estaba encargada de cumplir las siguientes funciones:

1. Evaluar el trabajo que hacía el educador en el aula.
2. Entregar material a las escuelas (tizas, folletos y los que dispone el sistema).
3. Revisar los documentos curriculares que el educador llevaba en el aula.
4. Evaluar y animar a los educandos para que estudien y trabajen.
5. Asesorar en la elaboración de los documentos curriculares a los educadores.
6. Participar en las reuniones de padres de familia y la comunidad.
7. Organizar las necesidades de las escuelas con el educador.
8. Gestionar necesidades de las escuelas en diferentes instituciones.
9. Planificar las actividades curriculares y extracurriculares con el educador.
10. Planificar y coordinar con el SEIC el trabajo educativo.
11. Coordinar con la DIPEIB-C la actividad educativa.
12. Organizar actividades y eventos académicos en la zona.
13. Realizar visitas y acompañamiento en las escuelas.

14. Planificar y convocar a reuniones mensuales para reflexionar el trabajo educativo.
15. Informar a los educadores las actividades planificadas con las instituciones.
16. Receptar los documentos de los educadores (matrícula, planificaciones, estadística, cuadros trimestrales).
17. Planificar y coordinar la evaluación de fin de año.
18. Coordinar el curso de nivelación con padres de familia, educadores y más actividades.

Todas las actividades realizadas por el promotor zonal estaban coordinadas con el SEIC y la DIPEIB-C. La función del promotor no se quedaba solamente en el aula, pues también jugaba un papel importante en la comuna, donde ayudaba en el trabajo organizativo de las comunidades, de los educadores y de las autoridades inmediatas.

3.1.1. Acompañamiento del promotor zonal al educador en el aula

El promotor realizaba el acompañamiento permanente al educador en el aula, de acuerdo a las actividades trazadas en la agenda. La finalidad de estas visitas era observar el avance pedagógico de los educandos y ayudar al educador a organizar los documentos curriculares de la escuela. Además, el promotor también participaba en las reuniones de los padres de familia conjuntamente con el educador.

En las visitas, el promotor zonal impulsaba la marcha de los proyectos de autogestión de la escuela como: adquisición de material didáctico para beneficio del educando, educador y comunidad en general. También promovía el trabajo del educador (planificación de clase) y ayudaba a resolver los problemas e imprevistos en clase.

De forma paralela a este proceso, el padre de familia era otra de las autoridades que acompañaba al educador en el aula; esto permitía que el educador saliera del establecimiento para realizar actividades de la escuela y de la comunidad. Cuando llegaba alguna autoridad a la escuela y el educador no estaba presente en el trabajo, el padre de familia justificaba su ausencia, porque conocía las actividades que llevaba a cabo el educador en beneficio de la escuela y de la comunidad.

En la escuela, el educador siempre estaba acompañado por el promotor zonal. Ante cualquier dificultad pedagógica referente a la enseñanza o aprendizaje, el promotor asesoraba y apoyaba al docente. Esto otorgaba seguridad y confianza al

educador, ya que sabía que a su lado tenía una persona que le ayudaba a resolver sus dificultades.

Entrega de información de la oficina a la escuela

La información proporcionada por las diferentes entidades educativas para las escuelas de Panyatug era acogida y repartida por el promotor zonal en las reuniones mensuales, en las vistas a las escuelas y el domingo de feria en la ciudad de El Corazón (donde acuden los educadores de la zona). De esta manera, el educador bilingüe de Panyatug estaba informado sobre las actividades educativas que desarrollaban el SEIC y la DIPEIB-C.

Así como la información producida en las oficinas llegaba a las escuelas por intermedio del promotor zonal, de la misma forma, existía el correspondiente retorno de información de las escuelas a la oficina. Esta función la realizaba el director y el subdirector de la Red Educativa Panyatug. Esta relación de trabajo basada en una comunicación constante, permitía que el educador permaneciera informado.

Motivación a los padres de familia y comunidad

Otra de las funciones del promotor zonal era animar a los padres de familia y hablar sobre la importancia de la educación. En las reuniones que se llevaban a cabo en la escuela, el promotor informaba detalladamente lo que sucedía en la educación a nivel de la provincia y, además, hacía que los padres reflexionaran sobre la importancia que tenía la educación para sus hijos para que comprendieran que, de ser posible, era necesario que continuaran con sus estudios en el colegio y en la universidad. Este aspecto fue un factor decisivo para el éxito académico de los educandos y, fundamentalmente, para el desarrollo de las comunidades.

La motivación a los padres por parte del SEIC la hacía el padre José Manangón en las diferentes visitas que realizaba a las escuelas. Los padres de familia se reunían para escuchar el discurso que daba el padre. Este hablaba de lo que sucedía en el ámbito de la educación a nivel provincial y nacional, también a nivel económico, político y social. Al igual que el promotor zonal, animaba a los padres de familia para que continuaran apoyando a sus hijos en los estudios y decía que es la “única herencia que pueden dejar en esta vida”.

La animación que hacía el promotor zonal y el padre José Manangón ayudaba a la población a reflexionar sobre la situación de vida en la que vivían y asumían la

educación como una necesidad y herramienta para sus hijos. Esta reflexión tenía como consecuencia que los moradores concientizaran y mantuvieran una sociedad inclusiva entre la comunidad educativa.

Entrega de productos para el almuerzo escolar

Las escuelas que coordinaba el SEIC en la zona Panyatug recibían el almuerzo escolar de PROENCA. La comida llegaba primero al SEIC y de allí era distribuida a las escuelas de acuerdo al número de educandos. El promotor zonal era la persona que recibía el producto en la parroquia de Zumbahua, luego lo trasladaba a la zona para la entrega respectiva a las escuelas, convocando al educador y al presidente de padres de familia. Los alimentos siempre se entregaban los sábados y domingos, con la finalidad de que el educador no faltara los días laborables a clase.

Cuando el Estado entregaba el almuerzo escolar a las escuelas, también era el promotor zonal quien coordinaba con el responsable de la Dirección Provincial; los educadores recibían el producto en los puntos previstos por el responsable. Esta entrega tenía lugar en días laborables, lo que suponía una interrupción de la hora de clases. En estas ocasiones, el educador debía abandonar la escuela para ir a recibir el producto.

4. Elección y función del educador comunitario

La elección del educador comunitario era complicada, porque en la comunidad no existían bachilleres. Como se mencionó anteriormente, la mayor parte de la población era analfabeta y su principal actividad era la agricultura. Debido a esta deficiencia de bachilleres en la zona, lo que se buscó fue personal que tuviera voluntad de servicio y se comprometiera a trabajar con la organización y la comunidad.

Los primeros educadores comunitarios de la zona de Panyatug fueron elegidos por la asamblea general de las comunidades. Con el tiempo este proceso cambió: los padres de familia buscaban carpetas de jóvenes preparados para elegirlos como educadores, siempre basándose en algunos perfiles.

El educador comunitario era el responsable de la enseñanza-aprendizaje de la población estudiantil; bajo su responsabilidad estaban las actividades didácticas y pedagógicas, además de la elaboración de la documentación en la institución educativa. El educador comunitario demostraba sensibilidad y disciplina frente a los

actos y actividades diarias que realizaba. Esta persona no solo se encargaba de impartir conocimientos, sino que realizaba una educación desde la práctica, pensando en el mejoramiento económico de los educandos y de la comunidad. Por esta razón, la comunidad participaba activamente en la búsqueda de soluciones a los problemas de la escuela y la comunidad.

En la hora de clases, el educador se dedicaba a la enseñanza y aprendizaje de los niños y niñas; para ello, contaba con instrumentos didácticos del medio que elaboraba con anterioridad. También se apoyaba en los folletos y textos que eran donados o adquiridos en las librerías. El educador estaba en una constante búsqueda de soluciones para los problemas de la enseñanza y de la comunidad. Frente a esta situación Paulo Freire dice:

[...] no hay enseñanza sin investigación ni investigación sin enseñanza. Estos quehaceres se encuentran cada uno en el cuerpo del otro. Mientras enseño continuo buscando, indagando. Enseño porque busco, porque indagué, porque indago y me indago. Investigo para comprobar, comprobando intervengo, interviniendo educo y me educo. Investigo para conocer lo que aún no conozco y comunicar o anunciar la novedad⁴⁵.

4.1. Función del educador comunitario

El educador comunitario también participaba en las reuniones que realizaban los comuneros; en ellas, el educador actuaba como secretario y elaboraba las actas. Adicionalmente, a veces lideraba las reuniones, participaba en comisiones con el padre de familia, organizaba mingas y más actividades de desarrollo de la comunidad.

En este sentido, el educador comunitario se entregaba completamente al trabajo educativo y al desarrollo de la comunidad; para él no existía días feriados ni trabajo limitado, su actividad era permanente, siempre pensando en el bien de la niñez, escuela, familia y comunidad. A continuación se detallan algunas cualidades del educador:

1. Manifieste interés y dedicación por la comunidad.
2. Use la malla curricular del SEIC.
3. Debe ser una persona que se acepta a sí mismo como miembro activo del pueblo indígena, es decir, tener conciencia de su identidad, esto es amar su pueblo y su cultura.

⁴⁵ Freire Paulo, *Pedagogía de la autonomía*, (Buenos Aires: Siglo XXI, 1997), 10.

4. Respete los valores culturales de la comunidad.
5. Respete a los estudiantes como seres con sentimientos y derechos.
6. Valore la diversidad cultural.
7. Debe ser partícipe en la vida de la comunidad y en todo el proceso organizativo (mingas, reuniones y gestiones).
8. Poseer el deseo de continuar preparándose para responder mejor como educador.
9. Planificar su trabajo y estar en relación con la directiva de la comuna y de igual manera con los padres de familia.
10. Ser leal con su comuna.
11. Fomentar el trabajo en equipo.
12. Además de estas, están otras características como: ser puntual, responsable, tolerante, cariñoso, respetuoso y creativo y capaz de proponer soluciones, y mostrar aprecio por su gente.

Además del trabajo didáctico y pedagógico en el aula y la participación en asambleas y mingas de la comunidad, el educador tenía que cumplir con otras actividades curriculares como:

- a) Hoja de matrícula.
- b) Elaboración del registro de asistencia de los educandos.
- c) Libro de trabajo docente.
- d) Inventario de bienes.
- e) Plan institucional.
- f) Reglamento interno de la escuela.

4.2. Participación del educador comunitario en las reuniones de la comunidad

Al vivir en la comunidad y cerca a su lugar de trabajo, el educador participaba en las reuniones de padres de familia, de la comunidad y de la comuna. También formaba parte de otras actividades como deportes, mingas y fiestas de la comunidad.

- Reunión convocada por el cabildo (comuna).

A esta reunión asistían todos los habitantes de la comuna además del educador. La finalidad del educador en esta reunión era informar, organizar y ayudar a solucionar algunas dificultades presentadas en la comuna. A causa de esto, el

educador era considerado como un líder dentro de la comunidad, porque los comuneros siempre le consultaban para realizar cualquier actividad.

- Reunión convocada por el educador

El educador convocaba a los padres de familia con el objeto de dar a conocer el desarrollo académico de su hijo o hija. Adicionalmente, el educador planificaba y organizaba mingas, reuniones y comisiones. En caso de ser necesario, estas reuniones tenían el carácter organizativo y educativo.

4.3. Reunión de los educadores comunitarios de la zona

A esta reunión asistían educadores comunitarios de las diferentes escuelas de la zona para informarse sobre la educación de la provincia y del país. En los primeros años, estas reuniones mensuales se realizaban con el fin de compartir el trabajo educativo y las dificultades. En ellas, se planificaba y capacitaba para la entrega y la recepción de documentos que solicitaban las instituciones afines; adicionalmente, también servían como espacio de ocio para realizar deportes entre compañeros. En esta reunión también participaba el presidente del comité de padres de familia; esta persona era la encargada de informar acerca de la asistencia y desempeño del docente y sobre otras novedades del centro educativo como la necesidad de material didáctico o infraestructura.

Las reuniones mensuales de los educadores daban un carácter organizativo a la educación, relación a lo pedagógico y administrativo; también el hecho de compartir sus experiencias y necesidades, permitía aceptar las sugerencias de sus compañeros. Esto ayudó a otras instituciones a impartir información y a dar capacitación; por ejemplo, los encargados del desayuno escolar aprovechaban este espacio para retirar el informe del desayuno y almuerzo escolar.

Esta reunión se fortalecía todavía más cuando el gobierno no pagaba puntualmente los sueldos a los profesores. En esta situación, se reflexionaba y se evaluaba los obstáculos que existían en el camino. El SEIC aprovechaba la ocasión para crear un fondo económico rotativo para el pago de sueldos de los docentes, el último viernes de cada mes.

4.4. Asociación de educadores a nivel provincial

La Asociación de Educadores Comunitarios Bilingüe de Cotopaxi (AECBC) fue un organismo que estuvo regido por medio de un órgano jurídico. Esta entidad buscaba servir a la gente en la reivindicación de su pueblo con el objetivo de que los educadores indígenas vivieran inmersos en los beneficios que brinda el Estado. Las razones del nacimiento de la Asociación fueron las siguientes:

- Defender al educador comunitario.
- Defender la ideología del educador comunitario.
- Formar un organismo de educadores en que se aseguren sus principios y sus ideas.
- Valorar el pensamiento propio del educador indígena.
- Proteger, rescatar y cuidar los valores culturales de los educadores indígenas.
- Robustecer el idioma de las comunidades y de los educadores.

La directiva de los educadores de Pangua fue la representante legal ante la Asociación de Educadores Provincial; esta organización era la encargada de llevar a cabo las actividades legales para los agremiados. A nivel de la provincia, quienes velaban por el adelanto de los educadores agremiados eran acogidos por la Asociación de Educadores Interculturales Bilingües de Cotopaxi.

Esta asociación, además de trabajar por todos los agremiados, se proponía formar, a nivel nacional, el Magisterio Indígena Nacional con educadores de otras provincias. Este magisterio estuvo amparado por un documento legal para el buen funcionamiento de la asociación. Los directivos de la asociación también participaban en la comisión de cambios e ingresos de los educadores a nivel provincial.

Capítulo tercero

La educación bilingüe de Pangua

1. El currículo del SEIC en la educación bilingüe en Pangua

El SEIC cuenta con su propio currículo para el trabajo educativo; en él se recogen componentes básicos de las dificultades que vive la niñez indígena y campesina de Cotopaxi. La enseñanza basada en este currículo permite al educador trabajar en forma articulada y con sentido, insertándose en la realidad socio-cultural en la que vive el pueblo indígena.

Respecto a esto, Celia Guanotoa Ayala, profesora de educación intercultural bilingüe de Cotopaxi, señala en la revista N°1 de la Universidad Politécnica Salesiana del Programa Académico Cotopaxi que la aplicación pedagógica del trabajo tiene cuatro variantes.

La primera se relaciona con la realidad sociocultural del pueblo kichwa del Quilotoa, porque las condiciones de pobreza en las que vivían las personas de este sector eran terribles. En este territorio existía una falta de tierra y baja productividad de la misma; adicionalmente, los pobladores no tenían acceso a los servicios básicos ni la salud. A partir de esta realidad, el SEIC tuvo la capacidad de relacionar el proceso educativo y el trabajo práctico en el transcurso de la enseñanza-aprendizaje

La segunda variante se acopla con la pedagogía de Don Bosco, pues la propuesta pedagógica bosquiana es considerada como un sistema preventivo: “Don Bosco llegó a una conclusión de que la mejor terapia para un niño o joven en crisis era el trabajo; para él era vital que sus muchachos estuviesen todo el tiempo ocupados, sea en talleres o en el patio”.⁴⁶

El tercer aspecto tiene relación con lo histórico –concepto desarrollado por Carlos Marx– a través de la filosofía del autor alemán y de la realidad latinoamericana. Los rasgos de este elemento se encuentran en la pedagogía del oprimido que es propuesta científicamente por Paulo Freire. Se toma la visión de un proceso educativo que transforma la realidad de los pobres, ya que ellos pueden cambiar por medio de su reflexión crítica. Además, las personas con bajos recursos económicos saben que al adquirir nuevos conocimientos de la realidad podrán cambiar sus vidas y el mundo en el que viven.

La última variante se remite al ámbito de la ciencia y la tecnología; en otras palabras, se da mayor importancia a los medios de comunicación social como el

⁴⁶ Celia Guanotoa, *Educación Intercultural Bilingüe, Revista N°1*, (Quito: Universidad Politécnica Salesiana, Programa Académico Cotopaxi, Docu Tech, 1997), 57.

Internet. El educador comunitario bilingüe tenía que desarrollar las cuatro variantes definidas por el SEIC en la escuela y en la comunidad.

Para poner en práctica las variantes del currículo educativo, el SEIC desarrolló un proceso de educación indígena comunitaria vinculada a las actividades agrícolas y a la artesanía. Como consecuencia de ello, se crearon los huertos escolares –sembrando habas, cebada, frejol y hortalizas–, se elaboraron artesanías de acuerdo al lugar –en el caso de Panyatug, por ejemplo, la cabuya–, se practicó la crianza de especies menores –cuyes, pollos, conejos, borregos– y se realizaron trabajos prácticos en beneficio de la escuela, la familia y la comunidad.

Consciente de esta propuesta educativa, el padre José Manangón en las reuniones mensuales de educadores decía: “No dejen abandonados ni un solo momento a las niñas y a los niños; el educador debe estar siempre acompañando al niño en todo momento”.⁴⁷

Celia Guanotoa Ayala también explica que el SEIC, en el desarrollo de su primera etapa de experiencia educativa, plantea los siguientes objetivos en los que existe una relación entre la educación y el trabajo productivo:

- Preparar y mejorar las capacidades de utilización de los pocos recursos naturales de los que dispone el pueblo indígena.
- Implementar centros de capacitación indígenas orientados a la formación en áreas del trabajo artesanal, agroindustrial y agrícola, con el apoyo de una investigación comprometida y la identificación de líneas de desarrollo comunitario.

1.1. Modificaciones al currículo de la SEIC

El primer currículo de 1988 a 1997 estaba diseñado para cuatro años de primaria más el curso de nivelación que se realizaba con los educandos que terminaban el último nivel. Este currículo contiene las cuatro áreas básicas de estudio: matemáticas, idioma nacional, estudios sociales, ciencias naturales. Además, se incluían actividades prácticas y otras materias complementarias que exigía el Ministerio de Educación y Cultura. Este currículo fue planificado de esta manera,

⁴⁷ Padre José Manangón, coordinador del Sistema de Educativo Intercultural de Cotopaxi (SEIC), entrevistado por Morgan Montenegro, agosto de 2013.

porque los estudiantes que ingresaban a las escuelas tenían una edad promedio de 8 a 14 años de edad.

Por otro lado, en el segundo currículo de 1998 a 2007 se actualizó la información del primero. En este caso, constan contenidos para los seis años de educación primaria y para el colegio. Los contenidos propuestos aparecen como problemas para que el educador trabaje y reflexione la situación de vida del educando y de la comunidad.

Adicionalmente, este currículo recoge los problemas de niñas y niños de la escuela y de los jóvenes del colegio “Jatari Unancha”. Se plantea que se transmita una buena educación a través de “la praxis de los valores humanos restituye el prestigio de la persona y le enseña a manejar los conocimientos orientados a resolver los problemas. Y problema, en nuestro caso constituye todo aquello que afecta a la calidad de vida”⁴⁸. Los problemas identificados se desarrollan por medio de las diversas áreas de estudio: la identidad y la interculturalidad se trataban en el área de lenguaje; economía y producción, en matemáticas; seguridad alimentaria y salud, en ciencias naturales; ecología y política, en estudios sociales.

Además de la enseñanza de la lengua kichwa, existían otras áreas de estudio complementarias como: actividades productivas en huertos escolares, tiendas comunales, crianza de animales menores, trabajos manuales, tejidos, bordados y otras actividades cortas que ayudaban a la economía de la escuela y de la comunidad.

Las áreas de aprendizaje anteriormente señaladas debían tener lugar tanto en las escuelas como en el colegio “Jatari Unancha” del SEIC. De forma adicional, el colegio tenía carreras cortas que se practicaban en diferentes talleres organizado para los últimos tres años de estudio; entre ellas se encontraban: corte y confección, mecánica, instalaciones eléctricas y agronomía.

La Dirección Bilingüe de Cotopaxi no valoraba el currículo del SEIC; por esta razón, imponía el MOSEIB como un currículo de contenidos apropiados para cada uno de los sistemas y modalidades de Educación Intercultural Bilingüe. En el Modelo de Educación Bilingüe del Ministerio de Educación y Cultura se planteaba que:

[se] considera indispensable definir una alternativa educativa que responda a la realidad socio-cultural de manera que se garantice una educación de óptima calidad en

⁴⁸ SEEIC, *Actualización del currículum del sistema de educación experimental intercultural de Cotopaxi*, (Quito, 1998), 8.

la que se recupere y fortalezca el conocimiento y las prácticas sociales de los diferentes pueblos indígenas han logrado generar y mantener a través de su historia⁴⁹.

Frente a esta situación, los educadores de las escuelas del SEIC se sintieron confundidos sin saber qué hacer con la malla curricular del SEIC y con el MOSEIB. Después de un tiempo, si bien los funcionarios de la dirección valoraron y respetaron la malla curricular del SEIC, los docentes continuaron utilizando tanto el MOSEIB como la malla del SEIC. Estos dos currículos dieron respuesta a las necesidades de la población indígena estudiantil revalorizando al educando y transformando la realidad en la que vivían.

La malla curricular del SEIC otorgaba mayor importancia a las actividades cortas que tenían lugar en horas extracurriculares. Estos trabajos eran fundamentales para el desarrollo económico de las familias, de las escuelas y de la comunidad, porque la mayoría de los estudiantes del colegio eran padres de familia. En el caso particular de los centros educativos, estas actividades eran una ayuda para la adquisición de las necesidades básicas –como compra gas, sal, azúcar y otros–.

Por la situación vivida y experimentada en los pueblos indígenas, el padre José Manangón menciona: “la gente indígena campesina necesita trabajos prácticos y cortos, no porque no son capaces sino porque ellos necesitan trabajar y ayudar a su familia, luego de un tiempo continúan con sus estudios de Universidad”⁵⁰. La continuidad de los estudios superiores solo se realizaba en ciertos casos; si no existían medios suficientes, era probable que la siguiente generación lo hiciera. A causa de esto, el padre Manangón manifiesta su desacuerdo con el bachillerato unificado.

1.2. Actividades productivas desarrolladas en las escuelas de Pangua (huerto escolar, tienda escolar, siembra de mora, frejol y otros)

Desde su inicio, en las escuelas bilingües de Pangua, los educandos y el educador llevaban a cabo en horas complementarias las diferentes actividades productivas. El alumno, además de recibir clases teóricas, realizaba otras prácticas como: crianza de animales menores, cultivo de hortalizas y frejol, entre otras.

⁴⁹ Ministerio de Educación y Cultura, *Modelo del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe (MOSEIB)*, (Quito, 1993), 2.

⁵⁰ Padre José Manangón, coordinador del Sistema de Educativo Intercultural de Cotopaxi (SEIC), entrevistado por Morgan Montenegro, agosto de 2013.

Adicionalmente, con el apoyo de los educandos o de alguna institución también se desarrollaban las siguientes actividades:

- Pequeñas tiendas escolares –actualmente conocidas como bares escolares–. Se las llamaba tiendas, porque ofrecían abarrotes como: fideo, arroz, jabón, pan, harina y otros productos que cubrían las necesidades básicas de la comunidad. Estas fueron administradas por el educador y los educandos; a través de ella, se enseñaba matemáticas, pues se llenaba el inventario y se hacía la contabilidad.
- Cultivo de caña de azúcar para vender su cosecha.
- Siembra de hierba para animales mayores, para vender el corte.
- Siembra de frejol, hortalizas y papas (alimentación de los educandos, venta del producto y capitalización de dinero).
- Galpones de gallinas y cuyes (venta y alimentación para los educandos).
- Forestación.

Debido a que la rentabilidad de estos productos se invertía en las mismas instituciones educativas, había escuelas que capitalizaban el dinero de la venta y realizan préstamos entre sí con el fin de formar una cooperativa de ahorros.

2. Capacitación al educador comunitario sobre la malla curricular

El SEIC capacitaba al educador comunitario en el manejo de la malla curricular de acuerdo a las necesidades requeridas del momento. La capacitación se derivaba de las visitas realizadas por las autoridades al educador en la escuela. Los cursos de capacitación se desarrollaban en las vacaciones anuales, trimestrales o en los días feriados. De esta manera, no se afectaba el desenvolvimiento normal de las clases de los educandos.

La capacitación y la formación que han recibido los educadores desde el nacimiento de las escuelas indígenas bilingües en Cotopaxi, se ha desarrollado en dos modalidades: formal y no formal.

Por un lado, la capacitación no formal se ha desarrollado desde 1976. La conformación y organización de las primeras escuelas indígenas bilingües en Cotopaxi en la comunidad de Guayama –perteneciente a la parroquia Chugchilan del cantón Sigchos– se definió de acuerdo a las necesidades de los educadores; como en

el manejo de la malla curricular, la elaboración de material didáctico, la planificación de clases, la crianza de especies menores, etc..

Por el otro lado, la formación y capacitación formal se perciben en la instrucción primaria y en los estudios que los educadores realizaban según las ordenanzas del Ministerio de Educación y Cultura. La capacitación se llevaba a cabo a través del equipo pedagógico del SEIC y de otros profesionales de acuerdo al tema a tratar.

La capacitación que recibió el educador ayudó a que se fortaleciera la educación bilingüe y a que se conocieran nuevas técnicas y métodos para trabajar con los educandos en el aula. Con el tiempo, esta capacitación no fue suficiente; lo que obligó al SEIC a elaborar “otro proyecto para la creación del Programa Académico Cotopaxi, programa anexo a la Universidad Politécnica Salesiana, con carrera en Educación Intercultural Bilingüe.”⁵¹ En esta universidad se profesionalizaron muchos docentes de las escuelas del SEIC y de otras instituciones educativas bilingües de la provincia de Cotopaxi.

3. Titulación de los educadores comunitarios

Al inicio de la educación bilingüe en Pangua, los educadores comunitarios de las escuelas se dividieron en tres grupos por su nivel académico. El primer grupo estaba compuesto por educadores que contaban únicamente con la instrucción primaria; el segundo grupo tenía un certificado de tercer curso; y, finalmente, el último grupo se conformó por bachilleres. Al conocer la realidad de los educadores y con perspectiva al futuro, las autoridades del SEIC creyeron necesario realizar un convenio con el colegio IRFEYAL para que los educadores que aún no habían terminado el colegio continuaran con sus estudios y obtuvieran el título de bachiller. Después de tres años, casi todos los educadores se graduaron como bachilleres.

No conformes con el bachillerato, las autoridades del SEIC firmaron otro convenio con el Instituto Pedagógico “Quilloac” de la ciudad del Cañar; allí, los educandos pudieron obtener el título en Ciencias con Especialización en Educación Intercultural Bilingüe como profesores primarios. Este proceso fue indispensable para tramitar y garantizar la educación que se había desarrollado en las comunidades sin el reconocimiento legal del Estado.

⁵¹ *Ibíd.* , 58

Los cursos para la titulación tuvieron lugar en un internado en época de vacaciones del año escolar y en diferentes espacios –Chinaló, Zumbahua, Casa campesina de Pujilí y en el salón de capacitaciones del SEIC Latacunga–. En 1991 un grupo de educadores de Pangua obtuvieron el título de bachiller; después, continuaron sus estudios en el Instituto Pedagógico “Quilloac” para alcanzar el título de profesor primario.

La preparación de los educadores comunitarios no se quedó allí, ya que el padre José Manangón hizo un convenio con la Universidad Politécnica Salesiana, con el Programa Académico Cotopaxi, para la obtención de la licenciatura en ciencias de la educación con especialización en Docencia Básica Intercultural Bilingüe. A pesar de los tropiezos de la vida personal y profesional, algunos de los educadores del SEIC continuaron estudiando en la Universidad Andina “Simón Bolívar”.

Al mirar el currículo de los educadores comunitarios en la actualidad, se puede determinar que el 90% de ellos tiene el título de licenciatura en docencia básica y algunos se encuentran estudiando una maestría. Este proceso de capacitación y formación ha sido posible gracias al trabajo conjunto del SEIC y de los educadores comunitarios; esto ha sido realizado con el objeto de dar un mejor servicio educativo a los educandos y a la comunidad.

4. Participación del niño y la niña en la educación

Los niños y las niñas –especialmente– de las comunidades indígenas de Pangua no han tenido mucha participación en la educación, porque sus padres los consideraban como un miembro más para el trabajo. Por esta razón, estuvieron limitados a opinar en conversaciones de adultos, responder al profesor o cualquier persona adulta; esto fue mucho más marcado con la educación llamada hispana.

Al iniciar la educación bilingüe en los sectores antes mencionados, se dio oportunidad para la libre participación de los estudiantes en hora clase y fuera de ella. Debido a que la mayoría de los educandos indígenas eran tímidos, miedosos y no querían hablar, fue complicado instaurar un proceso de participación activa. Los estudiantes sentían vergüenza, eran pasivos y tenían dificultades para expresarse ante el público. Muchos de ellos a los 6 y 7 años no se expresaban bien, eran agresivos y se enojaban con facilidad. No obstante, con el pasar del tiempo, se logró que los

alumnos se volvieran sociables, carismáticos, dóciles, solidarios, juguetones, curiosos y creativos. Además, cuando se les brinda confianza, son expresivos y cariñosos.

Morgan Montenegro, como educador comunitario rural y promotor zonal de Pangua, ha observado y vivido diferentes experiencias en las comunidades con los comuneros, padres de familia, niños y niñas de las escuelas a las que visitaba. El niño indígena desarrolla sus propios juegos con las cosas que tiene en el medio que le rodea como piedras, palos, mascotas y otros objetos, ya que son pocos los padres que compran juguetes de plástico para sus hijos. El aprendizaje que recibe el niño de sus padres ocurre a través de la agricultura y el cuidado de animales; adicionalmente, se relaciona con su familia por medio de actividades domésticas como: acarreo de agua, leña, hierba para los animales menores y siembra. Por otra parte, el educando crea su propia economía, sembrando en pequeños huertos y criando un animal regalado por sus padres o padrino que posteriormente es vendido.

El padre de familia joven y actual busca una mejor educación para sus hijos; esto se puede observar, por ejemplo, en el largo recorrido que hacen los niños para llegar a una escuela ubicada lejos de su comunidad. El educando indígena, con el aprendizaje que recibe en las escuelas bilingües, se siente tranquilo y con una confianza total dentro del aula. En el patio, participa en conversaciones fluidas con el educador. A través de estas acciones, se puede determinar que el estudiante se siente seguro, pues conoce su rol y su identidad dentro de la comunidad. Esta es una garantía que se alcanza con la educación comunitaria bilingüe.

El aprendizaje y el conocimiento adquirido por el educando y por el educador no se limitan a una manifestación únicamente dentro del espacio de la escuela, porque los estudiantes visitan otros centros educativos; allí, participan en juegos, danzan e intercambian experiencias dentro y fuera de la institución educativa. Respecto a esto, Patricia Delgado afirma que “desde este prisma, la educación se establece a partir de relaciones horizontales en las que se reconoce que todo individuo posee habilidades adquiridas y aprendidas en distintos contextos, formales y no formales, porque aprendemos y enseñamos en forma recíproca”⁵².

El ingreso del educando indígena a la escuela ha variado con el pasar de los años. En un inicio, el educando que ingresaba a la escuela lo hacía a una edad

⁵² Patricia Delgado Granados, “Educación, Democracia y Ciudadanía en el siglo XXI desde el proyecto político de Paulo Freire”, *Universidad de Sevilla: Revista fuente*, No. 10 (2010): 145.

promedio de 8 a 14 años; en contraposición, hoy en día se puede encontrar en las escuelas educandos desde los 6 años o más jóvenes que asisten al primer grado en compañía de sus hermanos.

A diferencia de lo que ocurría en el pasado, cuando el educando asistía a la escuela porque su padre lo obligaba, en la actualidad, llega a la escuela porque quiere aprender a leer y escribir. Como resultado de que la asistencia fuera una exigencia de los padres, antes los jóvenes terminaban únicamente la primaria e inmediatamente migraban a las ciudades en busca de trabajo o, en otros casos, contraían matrimonio a temprana edad.

Los educandos que asistían a las escuelas bilingües del cantón Pangua a primer grado tenían una edad promedio de 8 a 14 años; adicionalmente, el educando indígena no concluía la escuela, migraba a la ciudad en busca de trabajo o se retiraba para ayudar a su familia en el trabajo agrícola por la situación económica que vivían. Al observar esta situación en la mayoría de las comunidades y escuelas indígenas del SEIC de la provincia de Cotopaxi, el equipo del SEIC de inmediato planteó como estrategia y solución a este problema el curso de nivelación de niñas y niños que concluyen la instrucción primaria en cuatro años. El SEIC crea, entonces, la malla curricular de 4 años de estudio con un mes de curso de nivelación.

En 1974 el equipo pastoral de Zumbahua, al realizar un sondeo para conocer el problema del analfabetismo en las zonas de Chugchilán, Zumbahua y Guangaje, detectó una población de 34.024 habitantes de los cuales 27.193 habitantes eran mayores de 8 años de edad, el índice de analfabetismo en la zona de Chugchilán ascendía al 80.7%, en Zumbahua al 87.3% y en Guangaje al 90.2%. El índice del analfabetismo en el cantón Pujilí ascendía al 54.8% y a nivel provincial al 45.4%.

A nivel escolar, se estima que el 90% de la población en edad escolar estaba al margen de este servicio; de ese 10% de escolaridad, solo el 3% asistía regularmente a las escuelas durante los tres primeros años, pues para el tercer grado desertaba el 60%, quedando los grados superiores, prácticamente despoblados. Las escuelas eran escasas, estaban ubicadas al filo del camino y casi todas eran unidocentes, solo en las cabeceras parroquiales había escuelas pluridocentes.⁵³

Como se manifiesta en la referencia antes citada, los educandos indígenas y campesinos no pasaban de tercer grado, porque renunciaban a su educación para buscar un trabajo. Por este motivo se establece el curso de nivelación internado durante un mes. En este participaban todos los estudiantes que terminaban la instrucción primaria de las escuelas bilingües. El curso tenía lugar en centro

⁵³Rodrigo Martínez y Bolívar Burbano, *La educación como identificación cultural y la experiencia de educación indígena en Cotopaxi*, (Quito: Abya-Yala, 1994), 40.

educativo que contaba con todos los servicios básicos y los educadores que dan clases a aquellos estudiantes son personas voluntarias. Este curso también cuenta con un coordinador que vela por su buen desenvolvimiento.

Como la mayoría de los estudiantes provenía de escuelas unidocentes y pluridocentes, por lo general los profesores no concluían los temas o contenidos en el año académico, porque trabajaban con varios grados. Por esta razón, la finalidad del curso fue nivelar los conocimientos en las cuatro áreas básicas (matemáticas, ciencias naturales, lenguaje y estudios sociales).

El aspecto más importante en este curso internado era el intercambio de experiencias tanto del docente como de estudiantes; allí, compartían su forma de vivir, sus costumbres, sus tradiciones, sus juegos y su alimentación. Para mejorar la formación de los niños y jóvenes de este sector, otra actividad fundamental era la de motivar al padre de familia para que enviara a su hijo al colegio para que no se quedara solamente con la instrucción primaria.

4.1. Material didáctico utilizado en la enseñanza y aprendizaje

Al inicio de la educación bilingüe en Pangua, el material didáctico utilizado estuvo conformado por objetos del medio como: semillas, piedras, hojas y palos. Luego de un tiempo corto, el SEIC dotó de material didáctico elaborado en el taller de carpintería de Zumbahua; este fue usado como instrumento para facilitar y potencializar una mejor comprensión del tema a tratarse.

Los materiales entregados a las escuelas fueron: ábacos, método *cuisenaire*, rompecabezas, taptana, números, letras móviles en silabas, juego de triángulos; también se entregaron textos y folletos de lectura tanto para los educandos como para el educador.

En 1997, el gobierno entregó libros a las escuelas “Abramos Surcos”; esto fue una novedad en las escuelas, pero se aplicó un solo año escolar. Los educadores de la zona Panyatug optaron por utilizar textos adquiridos en las librerías como: *Nachito*, *Patito lee*, *Escolar ecuatoriano* y otros.

Entre 1999 y 2000 en esta zona, se conformó la Red Escolar Autónoma Rural Panyatug. Este organismo dotó de material didáctico –como textos LNS, láminas, carteles, mapas, rompecabezas y juegos didácticos para cada área– a las escuelas que pertenecían a la Red. Sin embargo, con el tiempo, estos materiales fueron

insuficientes para los centros educativos. Como consecuencia de ello, en el 2005, con esta misma institución y por intermedio del SEIC, se adquirió material, capacitación y acompañamiento en las aulas del Proyecto Escuelas Lectoras de la Universidad Andina Simón Bolívar.

Posteriormente, cada educador seleccionaba y diseñaba el material didáctico de acuerdo al tema a tratar en clase con la finalidad de garantizar el aprendizaje del estudiante. En cambio, en la actualidad, el educador está aplicando los libros que entrega el Ministerio de Educación para todas las áreas y grados. Estos textos son donados por el Estado e impuestos por las autoridades de educación.

4.1.1. Folletos del SEIC

Este material didáctico fue diseñado para trabajar en la alfabetización de adultos y luego fue aplicado en las niñas y en los niños de la escuela. Estos folletos contenían las indicaciones pertinentes para su manejo y el desarrollo de los temas, constaban de once pasos (según el grado). Mientras que el educador comunitario compartía con el educando de acuerdo a las indicaciones que se presentaban en el texto, el educando realizaba las actividades señaladas y reforzaba el conocimiento con las lecturas complementarias. Este material servía para reflexionar sobre algunas situaciones vividas en épocas del patrón o caciquismo; estas reflexiones eran compartidas en el aula entre el educando y el educador.

En su texto *La educación como identificación cultural y la experiencia de educación indígena en Cotopaxi*, Rodrigo Martínez y Bolívar Burbano mencionan que los materiales didácticos (folleto/cartilla) utilizados por los docentes del SEIC fueron elaborados por la misión salesiana de la parroquia Zumbahua que estuvo conformada por los sacerdotes salesianos y voluntarios religiosos italianos. Estos materiales didácticos fueron utilizados en la alfabetización de adultos y en el aprendizaje de las niñas y de los niños de las escuelas indígenas. En los últimos años, también se elaboraron módulos para 1ro, 2do y 3er cursos –actualmente conocidos como 8vo, 9no y 10mo grados de Educación General Básica–.

Los primeros materiales didácticos (folletos) fueron elaborados en kichwa y en diferentes áreas del conocimiento como lenguaje, matemáticas, geometría, nuestra historia, geografía y cuentos. Para la zona de Panyatug, se llevaban los folletos en castellano de las materias de matemáticas, ciencias naturales, estudios sociales y de

lenguaje. Los grados inferiores no usaban estos materiales porque se encontraban en kichwa, sin tomar en cuenta que su primer idioma era el castellano.

Según Rodrigo Martínez y Bolívar Burbano: “Inicialmente, el proyecto educativo Quilotoa utilizaba los textos producidos por CIEI y folletos que reforzaban el aprendizaje de ciertas áreas de conocimiento. Pese a que los contenidos en idioma quichua estaban diseñados para adultos no constituyeron en limitación”⁵⁴. También es importante mencionar que los primeros folletos trataban sobre la problemática social de la población indígena del páramo occidental de la provincia de Cotopaxi.

El padre Manangón manifiesta que los materiales didácticos no se diseñaron únicamente para la enseñanza académica, sino también para valorar y reflexionar sobre hechos y situaciones de la historia. Por ejemplo, el módulo o la cartilla “Nuestra historia” contenía imágenes de personajes indígenas líderes del ámbito local, nacional e internacional; allí, se valoraba y se criticaba su capacidad de lucha en beneficio de los demás. El folleto número 3 incluía la estructura social jerárquica de esa época, con gráficos de terratenientes o patrones que explotaban y maltaban a los trabajadores.

Por esta razón, en las reuniones mensuales de los educadores, el padre Manangón siempre comentaba: “los cuentos populares de las comunidades indígenas como: El tío lobo y el sobrino conejo, El cóndor y la pastora, Los cuatro toros y La vida de Antonio Millingalle, ya fallecido, son mejores lecturas para reflexionar sobre la vida del pueblo indígena”⁵⁵. Estos cuentos y biografías servían para leer, reflexionar y valorar algunas enseñanzas; como, por ejemplo: “no traicionar al prójimo”, “no es bueno ser tan astuto”, “es mejor callar porque en “boca callada no entra la mosca”. A través de las diferentes lecturas, se enseñaban valores positivos y negativos a los estudiantes.

4.1.2. Análisis curricular del material didáctico

De acuerdo con el padre Manangón, en 1985, el SEIC elaboró el material didáctico (folletos), tomando en cuenta los criterios que se describen a continuación:

⁵⁴ Rodrigo Martínez y Bolívar Burbano, *La educación como identificación cultural y la experiencia de educación indígena en Cotopaxi*, (Quito: Abya-Yala, 1994), 231.

⁵⁵ Padre José Manangón, coordinador del Sistema de Educativo Intercultural de Cotopaxi (SEIC), entrevistado por Morgan Montenegro, agosto de 2013.

1. Partir de la realidad: relacionar con un gráfico de la cultura oral para una mejor comprensión.
2. Practicidad: los folletos deben ser de fácil manejo, por eso tenían pocas hojas y podían caber en sus bolsos (mochila).
3. El material debe ser sencillo e ir de lo fácil a lo difícil.
4. Deben servir como medios de comunicación.

El material didáctico no se elaboró solo con la finalidad de tener pautas académicas, sino con la intención de formar seres humanos con valores positivos y con dignidad, con un pensamiento crítico, capaces de defenderse y de enfrentar la realidad en la que viven. El material tenía un criterio de interactuar, de despertar la curiosidad para continuar dialogando u opinando; por eso, al final del folleto se incluían de 2 a 3 preguntas para reflexionar.

El folleto N° 3 Nucanchicpura Yachacunchic, diseñado para la alfabetización de Escuelas Indígenas de Cotopaxi, tiene imágenes de la realidad del pueblo indígena campesino e inicia con una palabra conocida y generadora en kichwa “micuna”. Debajo de esta palabra y del gráfico se incluyen preguntas de reflexión. Por ejemplo: Ñucanchicca imallacta micunchic (¿Por qué comemos nosotros?). Luego de esta reflexión, se forman sílabas y nuevas palabras con significado.

Palabras generadoras (dibujo palabra)	micuna
Sílabas	ca, cu,
Nuevas palabras	cui, cuica, rimana, ricuni, rucu, cari, cunu, carana, runacuna
Lectura y escritura de las palabras	Los estudiantes leen y copian las palabras escritas.

Paulo Freire, en una de las propuestas de alfabetización, también inicia con una palabra generadora que sale del grupo: TRABAJA. Esta palabra genera discusión sobre el trabajo del hombre teniendo en cuenta su significado en relación al ámbito socioeconómico y cultural. Después de una larga reflexión, se presenta la palabra y el dibujo; en un segundo momento, se forman sílabas. Posteriormente, se procede a formar nuevas palabras y, por último, se pasa a las actividades de lectura y escritura.

Por esta razón, se dice que los folletos del SEIC están desarrollados de acuerdo a la pedagogía de Paulo Freire adaptada al mundo kichwa. El folleto es comprensible, porque el alumno y el educador tienen un material de su propio medio con imágenes, lecturas y actividades que están en idioma kichwa.

El tipo de material de lectura, basado en las experiencias inmediatas de los alumnos suele suscitar interés y espontánea cooperación. A medida que los adultos leen el registro de su experiencia, la simple vista de algunas palabras o dibujos les hace evocar asociaciones similares a las que establecieron al ocurrir esas experiencias y es la forma de aprender las palabras con mayor facilidad y rapidez⁵⁶.

Cada tema está compuesto por una palabra generadora de la cual se desprenden las sílabas y la conformación de nuevas palabras y, como último paso, se procede a la lectura y escritura. El profesor Patricio Millingalli, educador de la escuela Alejandro Humbolth, expresa que: “el folleto fue un documento válido para los cuatro años de estudio y los niños salían con los mismos conocimientos que los niños que terminaban la primaria en la escuela regular de seis años. El material era importante para todas las áreas de estudio”.⁵⁷

5. Escuelas bilingües de Pangua se conforman en Red Escolar Autónoma Rural “Panyatug” (2000 - 2013)

La Red Escolar Autónoma Rural “Panyatug” es la continuidad de trabajo educativo que desarrolla el SEIC en las comunidades indígenas de Pangua. Esta institución ayudó a suplir algunas necesidades de las comunidades, educadores y escuela como: capacitación al educador y al padre de familia, equipamiento con material didáctico, equipos audiovisuales, pupitres, construcción y refacción de aulas, etc. De esta manera, se da una mayor participación a la comunidad educativa para permitir que sean ellos los actores de su propio desarrollo y el eco para el desarrollo comunitario.

Las escuelas de Pangua se han fortalecido con esta nueva estructura educativa: las reuniones de los educadores y la capacitación a los educadores y padres de familia han sido permanentes, aunque los temas de las capacitaciones no hayan variado tanto.

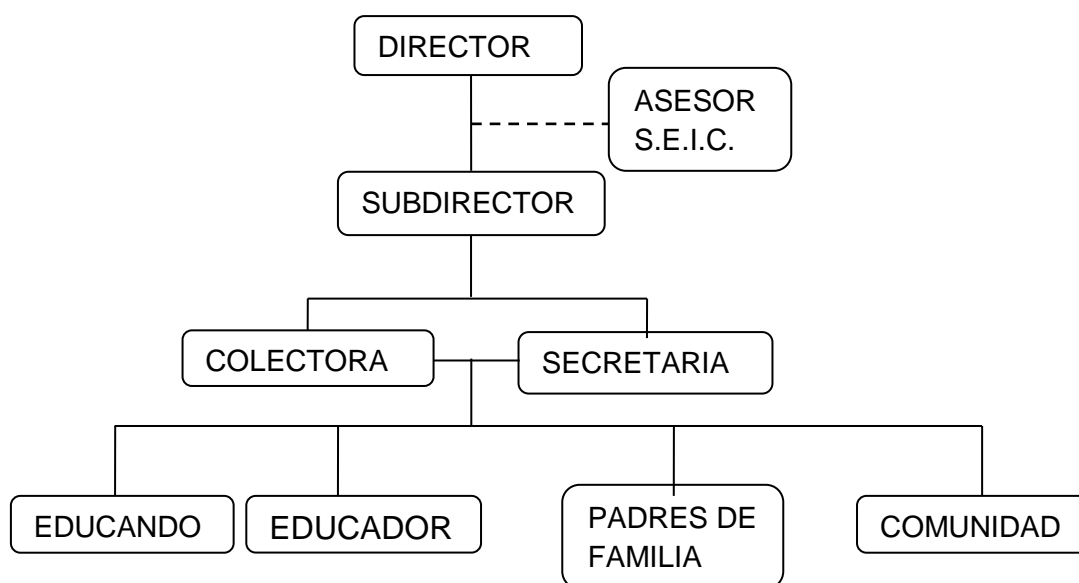
⁵⁶ Marta Liliana Iovanovich, *El pensamiento de Paulo Freire: sus contribuciones para la educación* (México: CREFAL, 1984), 287.

⁵⁷ Experiencia vivencial del señor Patricio Millingalli, educador de la escuela “Alejandro Humbolth” de la comunidad de Quishpe perteneciente a la comuna Panyatug parroquia El Corazón, cantón Pangua, Cotopaxi-Ecuador, entrevistado por Morgan Montenegro, octubre 2013.

La educación planteada en Pangua pretendía continuar con el desarrollo de la comunidad como señala Raúl Leis: “Debe aportar al crecimiento y consolidación tanto en la conciencia como en la práctica, de los valores de solidaridad, participación, laboriosidad, honestidad, creatividad, criticidad y el compromiso de la acción transformadora”.⁵⁸

5.1. Estructura de la Red

En el año 2000, mediante reuniones, diálogos y acuerdos con el comité de padres de familia de las escuelas y los dirigentes de las comunidades, el padre José Manangón, conocedor de las necesidades de las escuelas bilingües de Pangua, logra, de manera unánime, que se pertenezca a la nueva estructura educativa propuesta por el gobierno de turno (Redes Amigas). Las escuelas de la zona Panyatug pasan a formar parte de la Red Escolar Autónoma Rural “Panyatug”, con Acuerdo Ministerial N° 032 del 29 de junio de 2000. Esta red quedó estructurada de la siguiente manera:



Esta nueva estructura educativa en la zona comienza a dar vida a los centros educativos y, como nueva institución, necesita de apoyo y asesoramiento para funcionar de una manera adecuada.

⁵⁸ Raúl Leis, “Educación Popular: raíces y alas”, (*Revista La Piragua*, 2000), 3

5.2. Función de las autoridades de la Red

Según el reglamento de Redes, las autoridades están constituidas de la siguiente forma:

- Director de la Red: quien dirige la institución. Bajo su coordinación, se desarrollan todas las actividades educativas de las escuelas y de la oficina. De esta manera, se ha fortalecido la educación bilingüe de Pangua y el trabajo ha sido coordinado con las comunidades donde se encuentran las escuelas.
- Subdirector de la Red: persona encargada de visitar y coordinar actividades pedagógicas con el educador. Esta persona siempre está presente en las escuelas y se determinan días específicos para realizar el informe de las actividades.
- Colectora de la Red: persona encargada de llevar la parte contable, los sueldos y bienes adquiridos para las instituciones educativas.
- Secretaria de la Red: tiene a su cargo toda la documentación del personal docente y de los que trabajan en la red. Adicionalmente, esta persona realiza los trámites pertinentes para la institución.

El trabajo coordinado entre docentes y administradores de la Red ha permitido que el educador permanezca en su lugar de trabajo. Las autoridades han buscado diferentes estrategias con el objetivo de mantener al educador informado y actualizado en todos los trámites legales de la institución educativa.

Cuando los directivos de la Red deciden realizar el traspaso de las partidas presupuestarias de los educadores de la DIPEIB-C a la Red, solo fue posible después de la lucha entre educadores y funcionarios de la Dirección de Educación Bilingüe. Tras una larga discusión se autoriza el traspaso de las partidas a la Red.

De esta manera, la vida de la institución estuvo asegurada. Luego de dos años de haber conformado las Redes Amigas, el Ministerio de Educación y Cultura asigna nombramientos y contratos para las escuelas; estos fueron elaborados en la Red y legalizados en la Dirección Bilingüe de Cotopaxi.

5.3. Escuelas de la Red Panyatug

Los centros educativos comunitarios de la Red están dispersos en todo el cantón Pangua. Una de las escuelas, por ejemplo, está ubicada en la parroquia

Angamarca del cantón Pujilí. En el pasado, se ingresaba caminando a los centros educativos porque no existían vías carrozables. Con el paso del tiempo y la gestión de la comunidad educativa, actualmente, a casi todas las escuelas se puede llegar en vehículos. A continuación, se detalla información acerca de la ubicación de las escuelas de la parroquia El Corazón, Ramón Campaña, Moraspungo y Angamarca:

Nº	ESCUELA	COMUNIDAD	ALTITUD	UBIC. GPS	
1.	El Cóndor	Catazán Chico	2555 msnm	S 01°12'50.4"	H 078°59'09.0"
2.	Batalla de Tapi	Catazán Grande	2432 msnm	S 01°12'22.9"	H 079°00'13.2"
3.	Antonio de Alcedo	La Plancha	2168 msnm	S 01°12'00.1"	H 079°01'16.5"
4.	Unión y Progreso	Punta Urco	2530 msnm	S 01°11'57.1"	H 079°00'25.3"
5.	Corazón de Pangua	Palma Urco	2117 msnm	S 01°10'52.7"	H 079°01'02.5"
6.	Alejandro Humbolth	Quishpe	2201 msnm	S 01°11'00.6"	H 079°01'48.6"
7.	5 de Junio	Panyatug Bajo	1668 msnm	S 01°10'47.9"	H 079°03'13.9"
8.	Sin Nombre	Padrehuasi	2533 msnm	S 01°11'57.2"	H 079°00'25.6"

Parroquia Ramón Campaña están las siguientes escuelas:

Nº	ESCUELA	COMUNIDAD	ALTITUD	UBIC. GPS	
1.	El Edén	El Edén	1160msnm	S 01°10'45.9"	H 079°03'13.9"
2.	Sin Nombre	Sile Guarumal	1570msnm	S 01°09'10.1"	H079°02'0.31"
3.	Sin Nombre	La Copa	2055 msnm	S 01°04'21.6"	H 079°07'22.0"
4.	Sin Nombre	La Florida de Ch.	1703 msnm	S 01°01'12.1"	H 079°05'27.2"
5.	Sin Nombre	El Paraíso	2395 msnm	S 01°01'45.0"	H 079°01'47.7"
6.	Paulo Freire	El Mirador	1625 msnm	S 01°04'52.9"	H 079°08'42.4"

Parroquia Moraspungo están las siguientes escuelas:

Nº	ESCUELA	COMUNIDAD	ALTITUD	UBIC. GPS	
1.	Sin Nombre	Colinas de Dios	1348 msnm	S 01°02'18.4"	H 079°08'55.5"
2.	Sin Nombre	Tres Esteros	1327 msnm	S 01°03'04.6"	H 079°08'41.0"

Parroquia Angamarca está la siguiente escuela:

Nº	ESCUELA	COMUNIDAD	ALTITUD	UBIC. GPS	
1.	Runapac Shuncu	Churo Lozán	3620msnm	S 01°01'04.3"	H 079 °04'05.1"

Las escuelas se encuentran ubicadas desde el borde del páramo hasta el borde de la sabana costera. Cada una de ellas se diferencia de las otras, por lo que cada una se desarrolla de acuerdo a su propia dinámica.

6. Coordinación entre la Red, SEEIC y DIPEIB-C

El trabajo educativo que llevaban a cabo las autoridades de la Red era hecho en coordinación con otras instituciones educativas a nivel de la provincia.

La coordinación entre la Red y el SEIC ha sido muy buena, porque los dos organismos conocían las necesidades de las escuelas de la Red Panyatug y, por lo tanto, mantenían un mismo fin. El coordinador del SEIC, padre José Manangón, al crear la Red, asesoró, guío y apoyó en el proceso pedagógico, en lo financiero y en la parte administrativa a las autoridades de la Red.

Por intermedio de sus aliados, el SEIC apoyó incondicionalmente con la creación del fondo rotativo para los sueldos, con el traspaso de los nombramientos y contratos de la DIPEIB-C a la Red, el convenio con la Universidad Andina para la capacitación en el Programa Escuelas Lectoras y prestó una oficina referencial en la ciudad de Latacunga para las Redes: Zumac, Chugchilán, Bajío y Panyatug.

En oposición, la Red y la DIPEIB-C –la Dirección Bilingüe de Cotopaxi– siempre han tenido problemas en relación a lo financiero, lo administrativo y lo pedagógico. En ese sentido, por ejemplo, la DIPEIB-C sostenía que la Red ya había sido acreedora de suficientes cursos y apoyo económico. A pesar de algunos desacuerdos, la dirección se comprometió a legalizar toda la documentación de las escuelas como: matrícula de los educandos, extender certificados de instrucción primaria, entrega de colación y almuerzo escolar, legalización de contratos y nombramientos de los docentes, la supervisión a los educadores de las escuelas, etc. Sin embargo, cabe resaltar que la Red contaba con una persona que desempeñaba la función de subdirector, quien realizaba las mismas actividades que el supervisor.

En verdad, solo la Red y el SEIC han dado un apoyo incondicional para el desarrollo de la educación intercultural bilingüe en Pangua sin olvidar sus principios y el fin para el que fueron creados.

6.1. Beneficios y dificultades con el proceso educativo en Redes

Una vez conformada la Red, las autoridades trabajaban en beneficio de todas las escuelas que la conformaban. El trabajo inicial de las autoridades de la Red en conjunto con el SEIC comprendía la elaboración de un plan estratégico que permitiera identificar los beneficios y las dificultades en las escuelas y en la matriz de la Red.

Beneficios:

- Dio posibilidades de convenio con instituciones ONG y el Estado.
- Apertura a nombramientos y contratos de educadores.

- Construyó y refaccionó aulas.
- Las Redes dieron mayor atención a la participación de los padres de familia en la gestión de sus necesidades básicas, por ende obtuvieron una comunicación permanente entre las autoridades de las Redes y la comunidad educativa.
- Adquisición de material didáctico y equipamiento para las escuelas de la Red.
- Organización de documentos y archivos del personal de las escuelas.
- Capacitación a los educadores y padres de familia.
- Unidad entre la comunidad, escuelas y el SEIC.
- Fortalecimiento de la educación intercultural bilingüe.
- Rescate de los valores culturales y del idioma materno.

Dificultades:

- No se logró satisfacer algunas necesidades en las escuelas en relación con: material didáctico, biblioteca, centro de informática, cancha deportiva, servicios higiénicos y mobiliario.
- Escasa coordinación con la Dirección Bilingüe (DIPEIB-C).

Conclusiones

Una vez concluido este trabajo investigativo se pueden describir las siguientes conclusiones:

La educación bilingüe en el cantón Pangua dio una oportunidad de acceso a la educación a la juventud y niñez, la cual había sido negada por las autoridades de turno y por el patrón. El SEIC ha intervenido durante 25 años en las comunidades indígenas de Pangua con educación primaria y secundaria. Esto permitió que la población indígena diera pasos gigantescos con este beneficio. Las comunas indígenas cuentan con jóvenes y adolescentes que se encuentran estudiando en diferentes colegios presenciales y semipresenciales –Jatari Unancha, Colegio la Inmaculada, Colegio Nacional Pangua, e incluso estudian en colegios de la ciudad de Ambato, Latacunga, Bolívar–. Otros jóvenes continúan sus estudios en la Universidad Salesiana, Estatal de Quevedo y Bolívar.

Existen jóvenes graduados que han pasado por las aulas de las escuelas bilingües y hoy son ingenieros agrónomos, licenciados en educación o becados en las universidades de Quito. Además, se encuentran jóvenes trabajando en instituciones como: Municipios, MAGAP, Ministerio de Educación, Ministerio de Salud Pública, etc.

Se puede plantear que durante este tiempo el estudiante ha tomado conciencia de la importancia de la educación. Los ex alumnos, después de 3 a 5 años de retirarse de la escuela, regresan a estudiar el colegio. En efecto, en una entrevista, un ex alumno de la escuela bilingüe Alejandro Humbolth de la comunidad de Quishpe menciona que:

[...] el educador comunitario enseñaba todas las materias a través de folletos y libros. La materia que más me gustaba fue ciencias naturales porque hablaba de los seres vivos. En el huerto escolar sembrábamos hortalizas y fréjol. Los educadores eran muy dinámicos y jugaban con todos los alumnos en el patio en horas de recreo. Terminé mis estudios primarios en la escuela “Alejandro Humbolth” de la comunidad de Quishpe, luego continué estudiando en el colegio. Hoy estoy estudiando en la universidad para ser profesional.⁵⁹

Las autoridades de Pangua, al inicio de la Educación Bilingüe, no tuvieron paciencia con el proceso que se estaba instaurando en las comunas indígenas: en algunas ocasiones felicitaba a los docentes, pero, en otras, criticaban el trabajo y la

⁵⁹ Entrevista a Grimanesa Atacushi exalumna de la escuela “Alejandro Humbolth” de la comunidad Quishpe, Pangua, Cotopaxi-Ecuador, enero 2014.

profesionalidad de los educadores. Con el paso del tiempo, llegaron a valorar a la población indígena, pues se superaron todas las expectativas: las autoridades se asombraron por el avance educativo. Adicionalmente, se evidenció que en las comunidades se contaba con más profesionales en comparación con los otros recintos de Pangua.

Para el desarrollo de la educación bilingüe en Pangua fue necesario buscar apoyo de instituciones gubernamentales y no gubernamentales con el objeto de dar un mejor servicio a la población más necesitada.

El FEPP es una institución que aportó diez años en las comunas indígenas de Pangua; su apoyo se mostró en: construcción de puentes, centros de acopio, proyecto de agua. Además, en el campo técnico, ayudó a la tecnificación en la agricultura, reforestación con plantas frutales, tecnificación de la mora, fréjol y más productos y a la comercialización de los mismos.

Desde 2005, la Fundación Alli Causai apoya a la educación en las diferentes comunidades a través de diversas acciones, como: el proyecto de escuelas saludables, atención médica general y odontológica para los educandos, construcción de baterías sanitarias en las escuelas, etc.

Las instituciones del Estado también apoyan en diferentes ámbitos:

- Hospital de El Corazón: con atención médica a los educandos y a la población, en tiempo de vacunas.
- El MAG-PANGUA apoya a las escuelas con semillas para los huertos escolares.
- El Municipio de Pangua: refacción de aulas, construcción de baterías sanitarias y dotación de pupitres.
- La Prefectura de Cotopaxi: construcción de aulas escolares.

Después de varios años, la población de Pangua ha cambiado su perspectiva frente a la educación bilingüe, las autoridades admiran del trabajo iniciado por el SEIC. En una entrevista, el Sr. Luis Cueva, exjefe político del cantón Pangua, manifiesta que:

[...] hay un cambio total en la vivienda de la población de Pangua, la población era analfabeta en su totalidad, cuando se hacía el cambio de la directiva de la comuna, la votación se hacía con papeles de colores para diferenciar a los candidatos. Había pocas escuelas en la zona. La población

decía “no queremos que nuestros hijos sean pendejos como nosotros”. Fueron muy pobres porque la agricultura no era tan extensa como es ahora. Hoy se puede apreciar que en estas comunas existen jóvenes preparados, con títulos de licenciados, veterinarios y en otras ramas más. (L. Cueva, enero 2014)

Desde entonces, la población comienza a respetar el proceso de educación. Adicionalmente, al observar los cambios que han tenido lugar, inicia la coordinación de actividades para un trabajo que beneficie a las comunidades y a la niñez.

El trabajo que desarrolló el SEIC en las comunidades indígenas de Pangua, con la educación bilingüe, inició hace 25 años y puede ser dividido en dos periodos. El primer periodo tiene lugar entre 1988 y 1999; en tanto que el segundo periodo se inicia en el año 2000 y permanece hasta 2013.

En el primer periodo, el SEIC crea y fortalece la educación con educadores de las mismas comunidades y brinda todo el apoyo para la legalización pertinente. Hoy en día esto se fragmenta con la ley de educación vigente.

El papel que desempeñó el promotor zonal fue muy importante dentro de las comunidades, pues siempre estaba presente en las escuelas y en las comunidades, fortaleciendo y animando a los padres de familia y educando. El lazo de trabajo que creaba el promotor zonal entre la zona y la oficina era de ida y vuelta con el propósito de mantener una comunicación fluida con la comunidad educativa.

Las autoridades del SEIC nunca abandonaron los establecimientos educativos: existía una comunicación constante sobre los avances y problemas de cada una de las escuelas. Para mejorar las diferentes dificultades, buscaban alternativas según la necesidad de las instituciones. Sin embargo, en esta etapa, el SEIC no logra satisfacer todas las necesidades de las escuelas; como la infraestructura escolar, material didáctico, equipamiento de las escuelas, capacitación y acompañamiento permanente al educador en el aula.

Por otro lado, en el segundo periodo, las escuelas bilingües de Pangua entran en la fase de Red Amigas. Estos centros educativos ven satisfechas las tantas necesidades que no se alcanzaron en la primera etapa: infraestructura escolar, equipamiento, material didáctico, capacitación al educador y padre de familia. Continúa la capacitación a los docentes; para ello, el SEIC establece un convenio con la Universidad Andina Simón Bolívar con el Programa Escuelas Lectoras.

Los dos periodos fueron muy importantes para el desarrollo educativo de las escuelas bilingües de Pangua, ya que sin el apoyo del SEIC no se hubiera fortalecido

la educación. El padre de familia, educador y los mismos estudiantes se apoderan de este derecho y hoy luchan por mantenerse unidos y con escuelas en funcionamiento. El gobierno de Rafael Correa está destruyendo la educación bilingüe de Pangua y a nivel nacional.

- El educador comunitario y el educando indígena de Pangua son complemento en la enseñanza-aprendizaje, porque los dos son seres activos en el aula y la comunidad.
- La educación bilingüe se adaptó a la dinámica que necesitaba la comunidad y la sociedad, desarrollando un trabajo en conjunto.
- La educación ayudó a que el educador y educando se formaran; el uno para contar con un certificado de haber terminado la primaria y el otro para obtener el título profesional.
- La educación ayudó a la población indígena a vivir libre y a velar por sus necesidades básicas, a defenderse de los opresores y a tener una vida digna.
- Estos años fueron momentos muy importantes para la educación bilingüe de Pangua. Los moradores de las comunidades empezaron a comparar la educación llamada hispana y la bilingüe: la gente evidenció cómo en la educación bilingüe cambió la forma de educar a los estudiantes y de animar a los comuneros en diferentes aspectos académicos y sociales.

Bibliografía

- Actualización del Currículo del Sistema de Educación Experimental Intercultural de Cotopaxi* (SEEIC), Quito, 1998.
- Coronel Feijoo, Rosario. “Descalzos, ‘cocolos’ y niñas de la caridad en Cuenca: cambios y continuidades de un régimen escolar, 1930-1945”. *Revista Ecuatoriana de Historia* 23, Quito-Ecuador, 2006.
- Cherre Antón, Carlos. *Pedagogía tradicional (enciclopedista o intelectualista)*. Publicado el 13 de agosto de 2008, <<http://www.slideshare.net/carlosgerardo/pedagogia-tradicional>>.
- Delgado Granados, Patricia. “Educación, Democracia y Ciudadanía en el siglo XXI desde el proyecto político de Paulo Freire”. *Universidad de Sevilla: Revista fuente*, No. 10 (2010): 140-153.
- Educación autoritaria, liberal y democrática. México: ITAM, 1996. <http://biblioteca.itam.mx/estudios/estudio/letras45-46/texto02/sec_8.html>.
- Freire, Paulo. *Pedagogía del Oprimido*. México: Siglo XXI, 2005.
- Iovanovich, Marta Liliana. *El pensamiento de Paulo Freire: sus contribuciones para la educación*. México: CREFAL, 1984. <<http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/freire/iovanovich.pdf>>.
- Martínez-Salanova Sánchez, Enrique. *Paulo Freire, Pedagogo de los oprimidos y transmisor de la pedagogía de la esperanza*. <http://www.uhu.es/cine,educación/figuraspedagogia/0_paulo_freire.html>.
- Martínez, Carlos Rodrigo y Burbano, J. Bolívar. *La educación como identificación cultural y la experiencia de educación indígena en Cotopaxi*. Quito: Abya-Yala, 1994.
- Merchán, Gonzalo P. *Cacique y Tierra: La lucha de la Comuna Panyatug*. Quito: FEPP, 1995.
- Pedagogía y didáctica. *Modelo pedagógico tradicional*. <<https://sites.google.com/site/pedagogiaydidacticaesjim/Home/capitulo-iii-la-formacion-docente-en-educacion-informatica/sesion-15-hacia-la-practica-docente>>
- Reglamento Sustitutivo para la Gestión de la Redes Escolares Autónomas Rurales*, UCP-MEC-BID, 2001.

- Revista de Educación Intercultural Bilingüe: N° 1.* Quito: Universidad Politécnica Salesiana, Programa Académico Cotopaxi PAC/UPS/SEIC, 1997.
- Revista Evaluación Participativa de las Escuelas Indígenas de Cotopaxi.* Quito: Abya-Yala, 1989.
- Riviere, Pichon y Freire, Paulo. *Intervención de Ana Quiroga en la Universidad Popular Madres de Plaza de Mayo.* <http://www.nodo50.org/americalibre/educación/quiroga1_110705.htm>.
- Rodríguez, Lidia Mercedes. *Producción y Transmisión del Conocimiento en Freire.* Buenos Aires: CLACSO, 2003. Versión electrónica. <<http://biblioteca.clacso.edu.ar/gsd/collect/clacso/index/assoc/D1571.dir/4ro driguez.pdf>>.
- Sistema de Escuelas Indígenas de Cotopaxi,* Latacunga, 1988.
- Tercera Conferencia General del Episcopado Latinoamericano, Puebla. *La evangelización en el presente y en el futuro de América Latina.* Medellín, 1979.
- Tibán, Lourdes, Eloy Ilaquiche, Raúl y Reyes, Alfaro. *Movimiento Indígena y Campesino de Cotopaxi "MICC". Historia y proceso organizativo,* Latacunga, 2003.
- Villamarín, Marcelo. "Los orígenes del Normalismo y el Proyecto Libera", *Revista Ecuatoriana de Historia No. 8.* Quito: Editorial Nacional, 1996.
- Villapalos, Agustín. *De cómo los profesores autoritarios aplicamos nuestra metodología.* Publicado el 24 de noviembre de 2008. <<http://profesorautoritario.blogspot.com/>>.
- Zapato, Juan. "La Tercera Ola", *por Alvin Toffler (fragmentos).* 2010. <<http://latorredebabel.wordpress.com/2010/12/01/la-tercera-ola-por-alvin-toffler-fragmentos/>>.

Anexos

ANEXOS

FOLLETOS DEL S.E.I.C.



Folletos que se utilizó al inicio de la educación bilingüe en Pangua.

DOCENTES COMUNITARIOS Y EXALUMNAS



Prof. David Yanchapanta



Prof. Milton Yunapanta



Prof. Kléber Quishpe



Alum. Grimanesa Atacushi



Prof. Patricio Millingalli

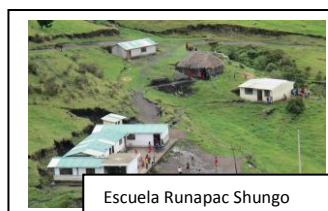


Prof. Umbelina Toapanta

INFRAESTRUCTURA Y MATERIAL DIDACTICO



Escuela Antonio de Alcedo



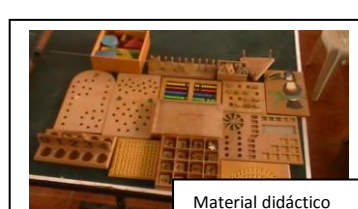
Escuela Runapac Shungo



Batería Sanitaria



Textos del Estado



Material didáctico



Textos de instituciones

ALUMNAS/OS



Alumnos escuela Cóndor



Alumnos escuela Antonio de



Alumnos escuela Alejandro

DIRIGENTES



Sra. Manuela Azogue



Sra. Luzmaria Ayme



Sr. Antonio Yuesi



Sr. Segundo Yanchapanta



Sr. Amable Yanchaliquin



Sr. Agustin Yanchaliquin

EXJEFE POLITICO



Sr. Luis Cueva

COORDINADOR DEL S.E.I.C.



Padre José Manangón

Matrícula de los niños y de las niñas de la Red

Si se revisan las matrículas desde 1999 hasta el 2013, desde la creación de las primeras escuelas bilingües en Pangua, los educandos que asisten son de los alrededores de las comunidades. Se puede inferir que existe un incrementando de educandos en las aulas, por la confianza de padres de familia en los educadores comunitarios y en la Educación Bilingüe.

En los primeros años de las escuelas bilingües, asistían más niños que niñas. Actualmente se puede decir que los niños y las niñas están a la par, es decir, ha existido una integración paulatina de la mujer a la educación, esto se ha logrado gracias a la reflexión y a la valoración del padre de familia a sus hijas y a la educación en sí.

A continuación un resumen de matrícula de los educandos que pasaron por las aulas de la educación bilingüe de Pangua.

MATRICULA DE LOS EDUCANDOS DE LA RED PANYATUG

1999-2000			2000-2001			2001-2002		
H	M	T	H	M	T	H	M	T
206	147	353	219	167	386	251	186	437
2002-2003			2003-2004			2004-2005		
H	M	T	H	M	T	H	M	T
256	204	460	266	217	483	388	261	649
2005-2006			2006-2007			2007-2008		
H	M	T	H	M	T	H	M	T
341	274	615	347	299	646	363	327	690
2008-2009			2009-2010			2010-2011		
H	M	T	H	M	T	H	M	T
331	287	618	308	256	564	325	293	618
2011-2012			2012-2013					
H	M	T	H	M	T			
372	357	729	388	388	776			

FUENTE: secretaria de la Red.

Nómina de los docentes comunitarios

Los educadores comunitarios que prestan sus servicios en las escuelas de la Red en los últimos años incrementaron de acuerdo al número de estudiantes en los establecimientos. Como se puede apreciar en el siguiente cuadro:

EDUCADORES COMUNITARIOS DE LA RED PANYATUG

Nº	ESCUELA	EDUCADOR	SITUACION LABORAL	TITULO
1	Runapac Shunco	Cornelio Mesías	Nombramiento	Licenciado
2		Masabanda José	Contrato	Licenciado

3		Masabanda Jorge	Contrato	Estudiante Universitario
4	El Cóndor	Quishpe Arnulfo	Nombramiento	Licenciado
5		Martínez Luis	Contrato	Licenciado
6		Lili Basantes	Contrato	Licenciado
7		Marcelo Almagro C.	Contrato	Estudiante Universitario.
8	Batalla de Tapi	Martínez Sergio Raúl	Contrato	Licenciado
9		Chimborazo José Amable	Contrato	Licenciado
10		Chimborazo Ángel Celio	Contrato	Bachiller
11	S/n. Padrehuasi	Mazabanda Julio Cesar	Contrato	Licenciado
12		Aucatoma Nelson Tobías	Contrato	Estudiante Universitario
13		Sigcha María Enma	Contrato	Estudiante Universitario
14	Antonio de Alcedo	Quishpe Kléber Asdrubal	Nombramiento	Licenciado
15		Chisag Ángel Medardo	Nombramiento	Licenciado
16		Montenegro Morgan	Nombramiento	Licenciado
17		Aguiza Nancy Isabel	Contrato	Licenciado
18		Yanchaliquin Willan	Contrato	Estudiante Universitario
19	Unión y Progreso	Quishpe Miguel Ángel	Nombramiento	Licenciado
20		Yanchaliquin Milton	Contrato	Licenciado
21	Corazón de Pangua	Quishpe Luis Adalberto	Nombramiento	Licenciado
22		Yunapanta Milton Enrique	Nombramiento	Prof. Primario
23		Aucatoma Luis Leonardo	Contrato	Estudiante Universitario
24		Sigcha María Rosa	Contrato	Estudiante Universitario
25	Alejandro Humbotlh	Millingalli Patricio Marcelo	Nombramiento	Licenciado
26		Yanchapanta José David	Nombramiento	Licenciado
27		Lucio Lorena del Rocío	Nombramiento	Licenciado
28		Vizcaíno Segundo David	Contrato	Licenciado
29		Martínez Cesar Guillermo	Contrato	Licenciado
30		Yanchapanta Ángel R.	Contrato	Licenciado
31		Toapanta María Umbelina	Contrato	Licenciado
32		Correa Luz Erminia	Contrato	Licenciado
33		Masabanda Rosa Elvira	Contrato	Estudiante Universitario

34	5 de Junio	Yanchaliquin Elsa A.	Contrato	Licenciado
35	S/n. La Copa	Yanchaliquin Ángel	Contrato	Estudiante Universitario
36	Paulo Freire	Chusin María Elsa	Nombramiento	Licenciado
37	S/n. La Florida	Sigcha Blanca Delfina	Contrato	Bachiller
38	S/n. El Paraíso	Asas Sara Yolanda	Contrato	Estudiante Universitario
39		Chimborazo Ángel Liborio	Contrato	Estudiante Universitario
40	S/n. Tres Esteros	Punina Carmen Janeth	Contrato	Estudiante Universitario
41	S/n. Colinas de D.	Yanchaliquín Manuel M.	Nombramiento	Licenciado
42		Punina Ángel Gonzalo	Contrato	Estudiante Universitario

FUENTE: secretaria de la Red.

Observando el cuadro de los educadores se puede percibir que cuentan con un título de tercer nivel y otros cursan las aulas universitarias. Esto fortalece a la institución educativa, el personal que presta los servicios en las escuelas bilingües se siente identificado con el trabajo que realizan.